DOCUMENT RESUME

ED 062 473 UD 012 333

AUTHOR Zirkel, Perry Alan
TITLE Puerto Rican Parents and Mainland Schools, Hartford, Connecticut.
INSTITUTION Hartford Model Cities, Conn.
PUB DATE Nov 71
NOTE 98p.

EDRS PRICE MF-$0.65 HC-$3.29
DESCRIPTORS Bilingual Education; Cultural Factors; Curriculum Development; Educational Accountability; *Educational Opportunities; *Family School Relationship; Field Interviews; Parent Attitudes; *Parent Participation; *Puerto Ricans; School Community Relationship; Spanish Speaking; *Summer Institutes; Teacher Education; Urban Schools

ABSTRACT

This study constitutes the promised product of an institute on "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools," sponsored by the Educational Leadership Institute and the University of Hartford during the Summer of 1971. The stated purposes of the Institute were: (1) to stimulate communications and understanding between school and community representatives toward the improvement of the educational opportunities of Puerto Rican pupils in mainland schools; (2) to develop a data base concerning cultural and linguistic factors in the home environment that may be significant toward that end; and, (3) to examine and interpret such data in terms of present and potential school programs and practices. The Institute focused on facilitating the relationship between the home and school environment of Puerto Rican pupils in Hartford as a possible model for other mainland school systems. The formal program of the Institute was concentrated in the week of June 28 - July 2. The morning sessions provided the opportunity to interact with several resource people in small group discussions. The afternoon sessions were devoted to conducting structured interviews in the homes of a cross-section of Puerto Rican families who had children in the Hartford schools. The duration of the summer was used for further research and the final writing of independent individual reports, each culminating in recommendations for improving the educational opportunities of these children in the Hartford schools. (Author/JM)

PADRES PUERTORRIQUEÑOS Y ESCUELAS AMERICANAS

HARTFORD, CONNECTICUT

AUTOR:

Perry Alan Zirkel
Connecticut Migratory
Children's Program
University of Hartford

TRADUCTORA:

Maria J. Cirurgião
Evaluation Unit
Hartford Model Cities

PUBLICADO Y DISTRIBUIDO POR:

Hartford Model Cities
525 Main Street
Hartford, Connecticut 06103

ED 062473

PUERTO RICAN PARENTS AND MAINLAND SCHOOLS

HARTFORD, CONNECTICUT

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH,
EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

WRITTEN BY:

Perry Alan Zirkel
Connecticut Migratory
Children's Program
University of Hartford

TRANSLATED BY:

Maria J. Cirurgiao
Evaluation Unit
Hartford Model Cities

PUBLISHED AND DISTRIBUTED BY:

Hartford Model Cities
525 Main Street
Hartford, Connecticut 06103

UD 012 333

T A B L A D E C O N T E N I D O

		PAGINA
RECONDOCIMIENTO		I
PARTICIPANTES DEL INSTITUTO		II
CAPÍTULOS:		
I.	Introducción	1
II.	Propósito del Estudio	7
III.	Metodología del Estudio	8
IV.	Hallazgos de Mayor Importancia	11
V.	Recomendaciones	22
Apéndice:		
A.	Instrumento Usado en la Entrevista Para Estudio del Hogar	32
B.	Programa de Actividades y Oradores Durante la Fase Formal del Instituto	41
Bibliografía		43

TABLE OF CONTENTS

		PAGE
ACKNOWLEDGEMENTS		I
INSTITUTE MEMBERS		II
CHAPTER:		
I.	Introduction	1
II.	Purpose of the Study	7
III.	Methodology of the Study	8
IV.	Major Findings	11
V.	Recommendations	22
Appendix:		
A.	Home Interview Instruments and Results	32
B.	Schedule of Activities and Resource People during Formal One-Week Phase of the Institute	41
References		43

R E C O N O C I M I E N T O

Este trabajo es el producto de la buena voluntad y la cooperación de muchas personas interesadas en mejorar las oportunidades educativas de los puertorriqueños de Hartford. El punto central de sus esfuerzos colectivos consistió en un instituto cultural organizado en Junio de 1971, y dirigido por el autor de este trabajo. El instituto se tituló "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools" ("Estudiantes Puertorriqueños en las Escuelas Americanas". Muchísimas gracias...

...A los Decanos Irving Starr y Thomas Mahan del Departamiento de Educación de la Universidad de Hartford y a los Profesores Philip Pumerantz y Preston Brown, organizadores del "Education Leadership Institute, Inc." por su apoyo al instituto.

...A los participantes en el instituto (los nombres se encuentran en la pagina siguiente) cuya perseverancia y perceptibilidad constituyen la base de este estudio.

...A los oradores (nombres en la página II), quienes han contribuido generosamente con su tiempo y con sus conocimientos en beneficio de los estudiantes de habla hispana y en particular al Señor José Cruz.

...A la Agencia Model Cities por su apoyo en la preparación y publicación de este trabajo, en particular a la Señora Ann Morrissey.

...A las Señoras "Marg" Fullmer y Helen Jones por su paciente y segura asistencia.

...Al Profesor John F. Green de la Universidad de Bridgeport por su preciosa asistencia en el diseño del formato usado en las entrevistas, así como en el analisis de los datos obtenidos.

...Y, por fin, a las familias puertorriqueñas que me han dicho "mi casa es su casa" por su hospitalidad y por su interés en la educación de sus niños.

P. A. Z.

11/1/71

A C K N O W L E D G E M E N T S

This report is the product of the commitment and cooperation of many people interested in improving the educational opportunities for Puerto Rican people in Hartford. Their collective efforts were centered around a one-week institute held in June, 1971 entitled "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools" directed by the author. Muchísmas gracias...

...To the members of the Institute (listed on the following page) whose perseverance and perceptiveness form the basis for this report.

...To the resource speakers (listed on pp. 41-42) who generously gave of their time and expertise in the interest of Spanish-speaking students, particularly to Mr. José Cruz.

...To Deans Irving Starr and Thomas Mahan of the School of Education of the University of Hartford and Dr. Philip Pumerantz and Mr. Preston Brown, coordinators of Education Leadership Institute Inc., for co-sponsoring the Institute.

...To the Hartford Model Cities Agency for their support in the preparation and publication of this report, particularly to Miss Ann Morrissey.

...To Mrs. "Marg" Fullmer, Mrs. Sylvia Ortega, and Mrs. Helen Jones for their patient and reliable behind-the scenes supportive services.

...To Dr. John F. Greene of the University of Bridgeport for his invaluable assistance in designing the interview instument and analyzing the interview data.

...And finally to the Puerto Rican families who said "mi casa es su casa" by their unanimously warm hospitality and interest in the education of their children.

P. A. Z.

11/1/71

PARTICIPANTES DEL INSTITUTO

Los siguientes educadores, quienes han trabajado con niños puertorriqueños durante el año escolar, fueron los participantes principales en el instituto de verano. Sus responsabilidades incluyeron hacer entrevistas en los hogares y escribir informes individuales, que sirvieron de base a esta publicación.

STEPHANIE BRAXTON	- "Resource teacher", programa bilingue pre-escolar	- New Haven, Ct.
CARMEN GARCIA	- Maestra de español en escuela superior	- New Haven, Ct.
ESTELLE HOYT	- Trabajadora social escolar	- Brentwood, N.Y
VIRGENMINA LÓPEZ	- Maestra bilingue en escuela elemental	- Hartford, Ct.
MYRNA MARCUCCI	- Maestra bilingue en escuela elemental	- Bridgeport, Ct
REINALDO MATOS	- Director regional, Conn. Migratory Childrens Program	- New Haven, Ct.
BARBARA MILVID	- Maestra, Escuela elemental	- Bridgeport, Ct
IRSA MORALES	- Maestra bilingue, en escuela intermedia	- Hartford, Ct.
GLORIA NEGRÓN	- Maestra bilingue, en escuela elemental	- Hartford, Ct.
RAMON PADRÓ	- Maestra bilingue, en escuela intermedia	- New Haven, Ct.
VIRGINIA SÁNCHEZ	- Maestra bilingue, en escuela elemental	- New Haven, Ct.
BRENDAN SHEEHAN	- Maestro ESL, en escuela elemental	- Hartford, Ct.
TRUDY VEZINA	- Maestra, en escuela elemental	- Bridgeport, Ct
SHIRLEY WALKER	- Maestra "kindergarten"	- Hartford, Ct.

INSTITUTE MEMBERS

The following educators, who all work with Puerto Rican pupils during the year, served as the primary participants in the summer Institute. Their responsibilities included the conducting of home interviews and the writing of individual reports, which are the bases for this publication.

STEPHANIE BRAXTON	-	Resource teacher, preschool bilingual program	- New Haven, Ct.
CARMEN GARCIA	-	Spanish teacher, high school	- New Haven, Ct.
ESTELLE HOYT	-	School social worker	- Brentwood, N.Y.
VIRGENMINA LOPEZ	-	Bilingual teacher, elementary school	- Hartford, Ct.
MYRNA MARCUCCI	-	Bilingual teacher, elementary school	- Bridgeport, Ct.
REINALDO MATOS	-	Regional director, Conn. Migratory Children's Program	- New Haven, Ct.
BARBARA MILVID	-	Elementary school teacher	- Bridgeport, Ct.
IRSA MORALES	-	Bilingual teacher, junior high school	- Hartford, Ct.
GLORIA NEGRON	-	Bilingual teacher, elementary school	- Hartford, Ct.
RAMON PADRO	-	Bilingual teacher, junior high school	- New Haven, Ct.
VIRGINIA SANCHEZ	-	Bilingual teacher, elementary school	- New Haven, Ct.
BRENDAN SHEEHAN	-	ESL teacher, elementary school	- Hartford, Ct.
TRUDY VEZINA	-	Elementary school teacher	- Bridgeport, Ct.
SHIRLEY WALKER	-	Kindergarten teacher	- Hartford, Ct.

CAPITULO I

I N T R O D U C C I O N

Este ensayo constituye el producto de un instituto cultural titulado "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools" promovido por el "Educational Leadership Institute" y la Universidad de Hartford durante el verano de 1971. Los intentos del instituto han sido:

> Promover la comunicación y compreensión entre los representantes de las escuelas y la comunidad, para...
>
> Describir los datos básicos en relación con los factores culturales y de idioma los cuales puedan tener importancia en...
>
> Examinar e interpretar dichos datos en relación con programas escolares actuales o potenciales, así como métodos para...
>
> EL MEJORAMIENTO DE LAS OPORTUNIDADES DE EDUCACION DE LOS ESTUDIANTES PUERTORRIQUEÑOS EN LAS ESCUELAS DE NORTE AMERICA

El punto central del instituto consistió en un estudio de como facilitar las relaciones entre el ambiente escolar y el hogar de los estudiantes puertorriqueños de Hartford, como un modelo posible para los sistemas de las otras escuelas en Estados Unidos.

El programa formal del instituto tuvo lugar en la semana del 28 de Junio a 2 de Julio. Una lista de las actividades de de la semana así como de los oradores se encuentra en el Apendice B, (pp. 41-43). Lecturas y estudios hechos antes, durante y despues de esa semana, teniendo como base una bibliografía sobre materiales y libros relacionados con la Historia y Cultura de Puerto Rico, de 48 páginas (Zirkel, 1971) sirvieron de referencia

---

*Referencias, en este informe, son hechas según el estilo APA. Así, todas las citas son hechas en el texto del informe: se pone el apellido del autor, seguido del año de publicación, entre paréntesis. Al fin del informe se encuentra una lista completa de referencias, organizada en orden alfabético, según los nombres de los autores.

CHAPTER I

I N T R O D U C T I O N

This study constitutes the promised product of an institute on "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools" sponsored by Educational Leadership Institute and the University of Hartford during the summer of 1971. The stated purposes of the Institute were:

> To stimulate communication and understanding between school and community representatives toward...
>
> To develop a data base concerning cultural and linguistic factors in the home environment that may be significant in...
>
> To examine and interpret such data in terms of present and potential school programs and practices for...
>
> ...the improvement of the educational opportunities of Puerto Rican pupils in mainland schools.

The Institute focused on facilitating the relationship between the home and school environment of Puerto Rican pupils in Hartford as a possible model for other mainland school systems.

The formal program of the Institute was concentrated in the week of June 28 - July 2. A schedule of the week's activities and speakers is given in Appendix B (pp. 41-42). Library research before, during and after that week based on a 48-page bibliography (Zirkel, 1971)**, served

---

*The referencing system of this report follows APA style. Thus all citations of references are made in the text of the report by enclosing the author's surname and the year of publication in parentheses. A complete list of the references is found at the end of the report, arranged in alphabetical order by the author's surname.

**A copy of this BIBLIOGRAPHY OF MATERIALS IN ENGLISH AND SPANISH RELATING TO PUERTO RICAN PUPILS is available upon request from the Connecticut Migratory Children's Program, University of Hartford, 200 Bloomfield Avenue, West Hartford, Connecticut, 06115.

a las sesiones del instituto con vários profesionales, en pequeños grupos reunidos para discusión. Las sesiones de la tarde fueron dedicadas a llevar a cabo entrevistas formales en las casas de un grupo de familias puertorriqueñas cuyos niños asisten a las escuelas de Hartford. La sesión final consistió en una fiesta de despedida con comida criolla y música típica obtenida con la cooperación de los participantes en el congreso y los residentes de la comunidad de habla hispana. El resto del verano se dedicó a investigaciones adicionales y a escribir informes finales, individuales e independientes, cada uno culminando en recomendaciones de como mejorar las oportunidades de educación de estos niños en las escuelas de Hartford.

Los resultados colectivos de las entrevistas y las recomendaciones de los miembros del instituto constituyen la base de esta publicación la cual, con la ayuda de Model Cities de Hartford, está siendo puesta a la disposición de todas personas y agencias relacionadas con la educación de los estudiantes puertorriqueños en las escuelas de Estados Unidos.

Necesidad de este Estudio

Hartford se ha convertido en el puerto de entrada del Nordeste, para la población puertorriqueña. Un estudio hecho recientemente sobre los puertorriqueños que salen de la isla a través del aeropuerto de San Juán, el cual ha sido preparado por el arzobispado de San Juán (1970), ha demonstrado que Hartford ocupa el tercer lugar, entre todas las ciudades de destinación. Solamente las ciudades de Nueva York y Camden, New Jersey, ocupan lugares más altos en la lista.

Por lo tanto el número de estudiantes con apellidos hispanos en las escuelas de Hartford, es el más alto de todo el estado de Connecticut.

as the theoretical background of the Institute's sessions. The morning sessions provided the opportunity to interact with several resource people in small group discussions. The afternoon sessions were devoted to conducting structured interviews in the homes of a cross-section of Puerto Rican families who had children in the Hartford schools. The final session consisted of a farewell fiesta of comida criolla and música típica provided through the cooperative efforts of members of the Institute and of the Spanish-speaking community. The duration of the summer was used for further research and the final writing of independent individual reports, each culminating in recommendations for improving the educational opportunities of these children in the Hartford schools.

The collective results of the interviews and recommendations of the members of the Institute constitute the basis for this publication, which through the support of Hartford Model Cities is available to all people and agencies concerned with the education of Puerto Rican pupils in mainland schools.

Need for the Study

Hartford has become a key port of entry for the increasing Puerto Rican population in the Northeast. A recent survey of Puerto Ricans leaving the island from the San Juan Airport, which was conducted by the Archdioces of San Juan (1970), revealed that Hartford ranked third in all of the cities of destination. Only New York City and Camden, New Jersey, ranked higher.

As a result, the Spanish-surnamed school population in Hartford is the highest in Connecticut. The Connecticut State Department of Education

Estatísticas del Departamento de Educación del Estado de Connecticut (1971) revelan los siguientes números proporción y porciento de aumento en estudiantes con apellido hispano en cada una de las ciudades más importantes de Connecticut:

Ciudad	Número de estudiantes con apellido hispano 1970-1971	Porciento total de la matrícula 1970-1971	Porciento de aumento 1969-1971
Hartford	5,203	18.1	26.4
Bridgeport	4,742	19.2	16.5
New Haven	1,686	7.8	29.5
Waterbury	1,307	7.3	25.2
New Britain	1,137	8.0	25.8

Es fácil observar que el número y el aumento en estudiantes de apellido hispano en las areas urbanas de Connecticut han adquirido proporciones considerables en los últimos años.

El crecimiento en la población estudiantil ha sido y se espera que continuará siendo considerable. Un estudio reciente, preparado por el sistema escolar de Hartford, indica que el número de estudiantes puertorriqueños en las escuelas de la ciudad se ha triplicado en los últimos seis años (Proposal, 1971). Además, cálculos hechos por un oficial especialista en Educación, del Estado, sostienen que la población escolar de habla hispana en Hartford alcanzará al 40% del total de estudiantes dentro de cinco años (Anderson, 1971 d).

---

*Cálculos basados en apellidos hispanos son tentativos (Valdez, 1969). Factores como matrimonios entre grupos étnicos y semejanza de apellidos étnicamente diferentes contribuyen a la imprecisión de este procedimiento. Hay razones para inferir que, en el total, la verdadera población de edad escolar de habla hispana sea muy superior a los números citados. Primeramente, estos no incluyen los niños de edad escolar y de habla hispana que no van a la escuela, los cuales, posiblemente, son bastantes. Un estudio recientemente hecho en Boston, por ejemplo, concluyó que de los 7,800 niños puertorriqueños de edad escolar en la ciudad, 5,000 no iban a la escuela (Forbes, 1971). Además, los cálculos presentados no incluyen los niños de habla hispana que frecuentan las escuelas parroquiales.

(1971) revealed the following number, proportion and percentage increase of Spanish-surnamed* students for each of the major cities in Connecticut:

City	Number of Spanish-surnamed students 1970-1971	Percent of Total Enrollment 1970-1971	Percentage Increase 1969-1971
Hartford	5,203	18.1	26.4
Bridgeport	4,742	19.2	16.5
New Haven	1,686	7.8	29.5
Waterbury	1,307	7.3	25.2
New Britain	1,137	8.0	25.8

It can be readily seen that the number and increase of Spanish-surnamed students in the urban areas of Connecticut has reached significant proportions in recent years.

The growth rate of the Spanish-speaking school population in Hartford, has been, and is projected to continue to be, substantial. A recent report from the Hartford school system stated that the number of Puerto Rican pupils in the city's schools has more than tripled in the past six years (Proposal, 1971). Moreover, a high-ranking state education official is reported to have estimated that the Spanish-speaking school population in Hartford would reach 40 percent in the next five years (Anderson, 1971d).

---

*Estimates based on Spanish-surnames are tentative at best (Valdez, 1969). Such factors as ethnically mixed marriages and ethnically similar surnames contribute to the imprecision of such a procedure. There are reasons to believe that, on the whole, the actual school-age Spanish-speaking population may be much greater than these figures indicate. First of all, they do not include school-age Spanish-speaking youngsters not in school, which may amount to a significant number. A recent survey in Boston, for example, concluded that 5,000 of the city's 7,800 school-age Puerto Rican children were not attending school (Farber, 1971). Moreover, such estimates do not include the Spanish-speaking students enrolled in parochial schools.

Hay indicaciones que, en todo caso, la población escolar de habla hispana encuentra los mismos obstáculos al nivel local que "Coleman et al. (1966)" ha encontrado al nivel nacional. El informe Coleman, el cual mejor podría titularse "Desigualdad de Oportunidades Educativas" para los alumnos puertorriqueños, revela que los alumnos puertorriqueños ocupan un rango más bajo en concepto própio de educación y ejecución verbal que cualquier otro grupo étnico, incluyendo a Negros y Chicanos. En un estudio más reciente, Zirkel y Greene (1971) descubrieron que un grupo de alumnos puertorriqueños de primer grado, en Connecticut, obtuvieron una puntuación bastante más baja en aptitud verbal pero significativamente más alta en aptitudes non-verbales que cualquier grupo étnico representado en el estudio nacional de Coleman. Además, las puntuaciones fueron más altas en la versión en español que en la versión en inglés de la prueba de aptitud verbal. Evidencia adicional de los obstáculos culturales y linguísticos que encuentran los alumnos puertorriqueños en las escuelas de los Estados Unidos fué revelada por otro estudio de Zirkel y Moses (1971), el cual reveló que un grupo de estudiantes puertorriqueños de las escuelas elementales de Hartford, en una prueba de concepto própio mostraron poseer un concepto de sí mismos bastante más bajo que sus compañeros, negros o blancos.

Por último, la proporción de alumnos puertorriqueños que se dan de baja en la escuela es considerada la más alta entre todos los grupos étnicos de la ciudad (Anderson, 1970). Perez (orador del instituto)* declaró que "los alumnos puertorriqueños no abandonan la escuela, son empujados fuera de la escuela". Cruz, (otro orador) dijo en forma

---

*Referencias a comentários hechos por los oradores durante la fase formal del instituto son indicados por la palabra "orador" entre parentésis. En el Apendice B el lector encontrará el puesto del orador y la fecha de su discurso.

There are indications, however, that the Spanish-speaking school population faces the same barriers locally as Coleman et al. (1966) found nationally. The Coleman Report, which might better have been entitled "Inequality of Educational Opportunity" for Puerto Rican pupils, revealed that Puerto Rican pupils generally ranked lower in educational self-concept, verbal achievement, and enrollment than virtually every other ethnic group, including Black- and Mexican-Americans. In a more recent study, Zirkel and Greene (1971) found that a sample of Puerto Rican first-graders in Connecticut scored significantly lower in verbal ability, but significantly higher in nonverbal ability, than all ethnic groups in Coleman's national study. Moreover, they scored higher on a Spanish form than on the English form of the verbal ability measure. Further evidence of the injurious linguistic and cultural barriers faced by Puerto Rican pupils in mainland schools was revealed in a study by Zirkel and Moses (1971). They found a sample of Puerto Rican youngsters in Hartford's elementary schools to show a significantly lower level of self-concept than both their black and white classmates on a self-report instrument.

Finally, the dropout rate of the Puerto Rican pupils is reported to be the highest of any ethnic group in the city (Anderson, 1970). Pérez (resource speaker)* stated that "Puerto Ricans don't drop out of school; they are pushed out of school." Cruz (resource speaker)

---

*References to comments made by the resource speakers during the formal phase of the institute are indicated by the label "resource speaker" in parentheses. The reader is directed to Appendix B for the position of the speaker and the date of his discussion.

parecida que: El niño puertorriqueño es un "retardado de seis horas" ya que su progreso está siendo limitado por las escuelas tradicionalmente etnocentricas de "solamente inglés."

La puntuación baja en aprovechamiento educativo, concepto propio y matrícula pueden ser corregidos por un método bilingüe - bicultural en la enseñanza, el cual utilize el idioma de estos alumnos como una ventaja y no una desventaja en el progreso escolar. Hartford ha empezado ya a organizar un programa así, empezando por los grados primarios e intermedios. El apoyo principal viene de la Agencia Model Cities de Hartford, por medio de un "Bilingual Curriculum Development Team" (Anderson, 1971 b). El programa bilingüe de Hartford se destaca como programa motriz potencial en el Estado. A pesar de ser limitado en relación a la matrícula de alumnos de habla hispana este programa ofrece ayuda a más niños que cualquier otro programa semejante en el Estado (Seven Towns, 1971). Grupos de padres y miembros de la comunidad han manifestado ya el deseo de ver este programa extendido, con el establecimiento de una administración en educación bilingüe/bicultural a los niveles municipales y estatales (Hall, 1971).

Tanto el planeamiento como la ejecución y eficacia de un programa bilingüe/bicultural se basan en las buenas relaciones entre la escuela y hogar. Sin embargo existe gran necesidad de información sobre la impresión y preferencias de los padres y de los alumnos puertorriqueños, con respecto a la dirección a tomar en relación con programas educativos de esta naturaleza. La eficacia y acogida de tales programas dependen de la veracidad y exactitud de estos datos. Como ha dicho Hortas (orador), la familia es la unidad básica del sistema social puertorriqueño mientras las

similarly stated that the Puerto Rican child is a "six-hour retardate," his lack of progress limited to his day in what traditionally have been ethnocentric "English-only" schools.

The depressed levels of educational achievement, self-concept, and enrollment may be remediable by a bilingual/bicultural approach which uses these pupils' native language as an asset rather than disadvantage to school success. Hartford has begun to develop such a program beginning at the primary and middle grades. The Hartford Model Cities Agency has provided key support in the form of a Bilingual Curriculum Development Team (Anderson, 1971b). Hartford's bilingual program stands as a potential leader in the State. Despite its small size in relation to the Spanish-speaking enrollment, it serves more children than any other such program in the State (Seven Towns, 1971). Parent and community groups have already called for a major expansion of this program and for the establishment of directorships in bilingual/bicultural education at the city and state levels (Hall, 1971).

The planning as well as the implementation and effectiveness of a bilingual/bicultural program is based on an improved interrelationship between the home and school. However, there still exists a vital need for specific information regarding the parental perceptions and family background of Puerto Rican pupils in relation to the direction, degree and details of such programs of educational intervention. The relevancy and responsiveness of such programs depend upon the specificity and accuracy of such data. As Hortas (resource speaker) pointed out, the

instituciones, como la escuela, forman las unidades básicas de la sociedad estadounidense. La comprension mútua entre la família y escuela se ha convertido en factor decisivo en el progreso de los alumnos puertorriqueños en Estados Unidos.

Desafortunadamente los esfuerzos que se han hecho por medio del método empírico, utilizando entrevistadores bilingües, que hayan ido directamente a las personas en la comunidad, son mínimos. El estudio de Hidalgo (1970) es considerado un esfuerzo iniciador en esta dirección. Aunque va mas allá del aspecto educativo, este estudio señala que "los puertorriqueños representan una constelación única de factores que requieren un método propio y "a la medida" para que sus necesidades puedan ser satisfechas" (p. 8). Además, este estudio enfatizó que una programación educativa eficaz necesita acumular datos y hacer planes no solamente para pero con los puertorriqueños. Finalmente, el autor está de acuerdo con la conclusión a que llega Hidalgo de que, estudios sobre puertorriqueños en Puerto Rico (e.g. Tumin, 1961) o en Nueva York (e.g., Pantoja et al., 1964) pueden servir solamente como fondo a una apreciación de los problemas y soluciones con respecto a los puertorriqueños emigrantes en muchas otras ciudades de Estados Unidos. Esperamos que este estudio vaya a contribuir al mejoramiento de tales condiciones en otras áreas urbanas así como en Hartford.

family is the basic unit of the Puerto Rican social system whereas institutions, like the school, are the basic units of mainland society. The mutual understanding and relating of the family and school became crucial to the progress of Puerto Rican pupils on the mainland.

The number of efforts to provide this understanding which have taken an empirical approach, which have gone directly to the people, which have been directly available to them, and which have utilized trained bilingual interviewers is unfortunately minimal. A study by Hidalgo (1970) stands as a pioneering effort in this direction. Although going well beyond the field of education, this study pointed out that "the Puerto Ricans represent a unique constellation of factors that demand a tailor-made approach if their needs are to be met [p. 8]." Moreover, it emphasized that effective educational programming necessitates data collection and planning <u>with</u> as well as <u>for</u> Puerto Ricans. Finally, the author must also agree with her conclusion that studies about Puerto Ricans in Puerto Rico (e.g., Tumin, 1961) or in New York City (e.g., Pantoja et al., 1964) can only serve as backdrops to views of the problems and solutions for Puerto Ricans who have migrated to the many other cities on the mainland. It is hoped that this study will contribute to the amelioration of such conditions in other such urban areas as well as in Hartford.

CAPITULO II

P R O P O S I T O D E L E S T U D I O

El objeto de este estudio es el desarollo de datos básicos respecto a las costumbres y características de los alumnos puertorriqueños en relación con los programas de enseñanza presentes y futuros. El estudio se concentró en la percepción, de la parte de los padres, de las variables relacionadas, en términos de enseñanza, a fin de mejorar la comprension y el planeamiento de las agencias escolares y la comunidad, para mejor satisfacer las necesidades de estas personas. Específicamente el intento de este estudio consistió en obtener datos sistemáticos respecto a las siguientes variables:

1) Nivel educativo de los padres, sus metas educativas y sus aspiraciones respecto a los hijos;

2) Nivel profesional de los padres y nivel profesional a que aspiran para sus hijos;

3) Su procedencia geográfica y orientación;

4) Proficiencia y domínio del lenguage de los miembros principales de la família, respecto al Español y al inglés;

5) Actitud de los padres hacia bilinqüismo y educación bilingüe/bicultural;

6) Interés de los padres en términos de educación

Por último, los datos obtenidos en las entrevistas y otras experiencias (e.g., lecturas, oradores, contactos en grupo) del instituto se usaron como base de recomendaciones específicas dirigidas al sistema escolar de Hartford y a otras agencias de la comunidad.

CHAPTER II

PURPOSE OF THE STUDY

The purpose of this study was to develop a data base concerning the home background of Puerto Rican pupils as it relates to present and possible educational programs. The study focused on parental perceptions of educationally relevant variables in hopes of furthering the understanding and planning of school and community agencies to better meet the needs of these people. More specifically, the study sought to secure systematic data concerning the following variables:

1) the parents' educational level and their educational aspirations and expectations for their children

2) the parents' occupational level and the level of their occupational aspirations for their children

3) their geographical origin and orientation

4) the language proficiency and dominance of key members of the family with regard to Spanish and English

5) the parents' attitude toward bilingualism and bilingual/bicultural education

6) the parents' interest in education

Finally, the data obtained from the interviews and from the other experiences (e.g., readings, resources speakers, peer interaction) of the Institute were used as the basis of specific recommendations for the Hartford school system and related community agencies.

CAPITULO III

METODOLOGIA DEL ESTUDIO

Sujetos

Los sujetos del estudio fueron 126 familias puertorriqueñas, derivadas de un grupo de 156 alumnos de las escuelas de Hartford, seleccionados al azar. Los nombres y direcciones de estas familias fueron escogidas al azar entre los niños que se encuentran matriculados en el sistema escolar y cuyos padres nacieron en Puerto Rico.* La diferencia entre el número seleccionado y el número entrevistado resultó por la imposibilidad de encontrar familias que se han mudado de casa sin dejar la nueva dirección.

Instrumento

El instrumento usado fué la Entrevista Para Estudio Del Hogar de Zirkel-Green (ver Apendice A). Este instrumento fué preparado por el autor y por el Dr. John F. Greene, según un estudio semejante sobre famílias de habla hispana en Bridgeport, el cual se está preparando actualmente (Greene & Zirkel, 1971). El instrumento existe en dos formas paralelas, inglés y español. En la composición de esto se incluyen párrafos referentes a la percepción de los padres y a la historia de la familia, en relación a la educación de alumnos de habla hispana. Además de ciertos asuntos individuales, el instrumento de entrevista incluye versiones modificadas de dos otros instrumentos: Bilingual Background Schedule de Hoffman

---

* El autor desea agradecer al Señor G. William Saxton, director de Investigaciones en las Escuelas Públicas de Hartford, su ayuda en la selección del grupo.

CHAPTER III

METHODOLOGY OF THE STUDY

Subjects

The subjects of the study consisted of 126 Puerto Rican families derived from a random sample of 156 children in the Hartford schools. The names and addresses of these families were selected on a random basis from the records of all pupils in the school system with parents born in Puerto Rico.* The discrepancy between the number selected and the number interviewed was due for the most part to the inability to contact families who had moved leaving an unknown or out-of-town forwarding address.

Instrument

The instrument utilized was the Zirkel-Greene Home Interview Schedule (see Appendix A). This instrument was developed by the author and Dr. John F. Greene in line with a similar research survey concerning Spanish-speaking families in Bridgeport that is currently in preparation (Greene & Zirkel, 1971). The instrument is available in parallel Spanish and English forms. It consists of items dealing with parental perceptions and family background factors relating to the education of Spanish-speaking students. Besides the various individual items, it includes modified versions of two other instruments: Hoffman's

---

*The author would like to thank Mr. G. William Saxton, Director of Research of the Hartford Public Schools for facilitating the sample selection.

(1934) y Attitude toward Bilinguism Scale de Mosley (1969). Hoffman desarrolló y validó su Inventario para determinar el rango de dominio linguístico en el ambiente de la casa de los alumnos cuya lengua nativa no es el inglés; ha sido usado frecuentemente en estudios sobre niños bilingues (e.g., Arsenian, 1937; Kaufman, 1968; Lewis & Lewis, 1965). Para obtener resultados más seguros y más válidos para los fines de este estudio, los autores hicieron las siguientes modificaciones: eliminación de preguntas dependientes de capacidad de lectura, modernización de medios de comunicación (e.g. conferencias han sido sustituídas por la televisión) y revisión de la orientación de las preguntas de manera que la familia, y no solamente el niño, puedan contestar en la entrevista. Del mismo modo, la Escala de Mosley fué revisada a fin de hacerla más apropiada y conforme a la muestra de familias seleccionadas para este estudio, sustituyendo "puertorriqueño" en la orientación "chicana" del original, y analizando y seleccionando los puntos más utiles en este estudio.

Método

Las entrevistas fueron llevadas a cabo individualmente, por los 14 participantes en el instituto cuyos nombres se encuentran en la página II. Todos los entrevistadores hablaban español e inglés, siendo más de mitad de ellos puertorriqueños. El instrumento de la entrevista fué preparado en dos formas paralelas, una en inglés, la otra en español. A los padres entrevistados se les dió la preferencia de la lengua a usar en la entrevista. Más de 90% de los entrevistados han escogido el español.

Todos los entrevistadores eran educadores profesionales: 13 maestros y un coordinador de programas entre la escuela y la casa. Según los entrevistadores, la reacción de la parte de los padres entrevistados fué acogedora, demonstrando interés y franqueza, sobretodo cuando se

(1934) Bilingual Background Schedule and Mosley's (1969) Attitude toward Bilingualism Scale. Hoffman developed and validated his schedule to determine the degree of language dominance in the home environments of students whose mother tongue was not English. It has been used extensively in studies involving bilingual children (e.g., Arsenian, 1937; Kaufman, 1968; Lewis & Lewis, 1965). The authors made the following modifications to obtain more reliable and valid results for the purposes of this study: elimination of items depending on literacy, updating of media (e.g., television substituted for lectures), and revision of item orientation so as to be directly administered to the family rather than only to the child. Similarly, Mosley's scale was revised to be more appropriate and applicable to the population sample of this study by substituting "Puerto Rican" for its original "Mexican-American" orientation and then by reanalyzing and selecting items in terms of their relationship to the total score.

Procedure

The interviews were conducted individually by the 14 members of the Institute listed on p. II. All of the interviewers spoke Spanish as well as English, over half of them being Puerto Rican. The interview instrument was available in parallel Spanish and English forms. Parents interviewed were given their choice of the two languages for the interviews. Over 90 percent of the respondents chose to be interviewed in Spanish.

All of the interviewers were professional educators; 13 were teachers and 1, a home-school coordinator. The interviewers reported

les dijo que los entrevistadores eran maestros y deseaban hablarles sobre la educación de sus niños.

En su mayor parte, las entrevistas fueron conducidas durante las tardes de la semana formal del instituto. La muestra compuesta de los 156 nombres y direcciones de alumnos fué divida según los distritos de la ciudad. A los entrevistadores se les indicó entrevistaran por lo menos uno de los adultos responsables de la educación del niño aunque la presencia de otros miembros de la familia era bienvenida. En los casos en que ninguno de los adultos se encontraba en casa, así como en los casos en que habian cambiado de dirección, los entrevistadores hicieron esfuerzos para volver otro día o ir a la nueva dirección. Se pidió a los padres entrevistados que, al responder a ciertas preguntas referentes a un solo niño enfocaran sus respuestas en el alumno cuyo nombre se había selecionado originalmente. Por el otro lado la información referente a otros alumnos en escuelas parroquiales, privadas y en estudios universitarios, al igual que la información referente a niños que no van a la escuela, se obtuvo en términos más globales.

Las personas entrevistadas fueron en su gran mayoría (84.2%) las madres de los alumnos debido, aparentemente, a la hora del día en la cual se hicieron las entrevistas. Los padres participaron en 13.1% de las entrevistas; en 11.7% de estas estuvo presente un adulto además de la madre o el padre del alumno. Las entrevistas duraron un promedio de 47.1% minutos, sin embargo, los entrevistadores hicieron lo posible por conversar sobre asuntos de interés para la familia fuera del contenido del cuestionario.

finding a warm, interested and open reaction from the parents interviewed, particularly when they learned that the interviewers were teachers and wanted to discuss the education of their children.

Most of the interviews were conducted during the afternoons of the one-week formal phase of the Institute. The random sample of 156 student names and addresses were divided up according to districts in the city. Interviewers were asked to interview at least one adult responsible for the child's upbringing, although the presence of other family members was encouraged. If such an adult was not at home or had moved, the interviewer arranged to return or otherwise find the parent unless no local forwarding address was given. In those items referring to only one child, the parents and/or guardian interviewed were asked to focus their responses upon the pupil whose name was originally secured in the random sample selection. However, responses covering children in parochial, private and post-secondary schools as well as those not in school were elicited in the more global family items.

Mothers were involved in the overwhelming majority (84.2%) of the interviews apparently in part owing to the time of day of the interviews. Fathers participated in 13.1 percent of the interviews. An adult other than the father or mother was involved in 11.7 percent of the interviews. The structured part of each interview averaged 47.1 minutes, although interviewers were encouraged to informally interact with the family beyond the scope of the instrument.

CAPITULO IV

H A L L A Z G O S D E M A Y O R I M P O R T A N C I A

En el Apendice A, (pp.32-40) se encuentra una catalogación detallada de los hallazgos y un ejemplar del cuestionario usado en las entrevistas según su propriedad de aplicación. Con cada artículo se presenta una de las siguientes series de estadísticas:

1) $\bar{x}$ = promedio
   s = divergencia
   n = número de entrevistados que han contestado
2) n = número de entrevistados que han contestado
   % : porcentage de los que han contestado

Más adelante damos un análisis general así como una explicación, de los resultados obtenidos, en términos de las categorías principales de esta investigación: aspiraciones y nivel de instrucción y ocupación; orígen geográfico y orientación; aptitud linguística y lengua predominante; actitudes hacia bilingüismo y educación bilingüe - bicultural e interés general en la educación. Los artículos incluídos en cada sección se han enumerado en cada subtítulo.

Aspiraciones y Nivel Educativo y Ocupacional (1-5):

Los padres posuían un nivel de instrucción formal bastante bajo, sin embargo, sus aspiraciones respecto a la educación de sus niños son semejantes a las de la población de la clase media. El nivel educativo alcanzado (en promedio) por los padres fué un poco más del quinto grado; Las madres un poco menos de este. La mayoría de los entrevistados han mencionado la falta de recursos económicos como la razón de haber dejado la escuela. Los niños según la selección hecha al azar entre la población escolar total,

CHAPTER IV

M A J O R F I N D I N G S

An item-by-item tabulation of the results is given along with the Spanish and English versions of the interview instrument in Appendix A (pp. 32-40). One of the following two sets of summarizing statistics is given for each item, according to appropriateness:

1) mean ($\bar{x}$), standard deviation (s), and number of respondents (n)

2) number of respondents (n), percentage of those responding (%)

A more general analysis and discussion of the results is given below in terms of the principal categories of the investigation: viz., educational and occupational level and aspirations; geographic origin and orientation; language proficiency and dominance; attitudes toward bilingualism and bilingual/bicultural education; and interest in education in general. The items summarized in each category are enumerated in each subheading.

Educational and Occupational Level and Aspirations (Items 1-5):

The parents had a relatively low level of formal education; yet their educational aspirations for their children were comparable to the middle-class population. Fathers had attained on the average slightly more and mothers slightly less than a fifth grade education. When asked why they had terminated their schooling, the majority answered because of a lack of economic resources. Their children, as randomly selected from the overall school population, had already attained a level of education comparable to that of their parents. Moreover, their oldest siblings had already significantly surpassed the parents in years of formal schooling

habían alcanzado ya un nivel de instrucción semejante a el de sus padres. Por otra parte los hermanos mayores habían sobrepasado ya, significativamente, la cantidad de años de instrucción alcanzada por los padres.

La mayoría (52.8%) de los padres al responder aspiraban idealísticamente, a que sus niños completen cuatro años de universidad. Solamente una minoría (18.9%) esperaban, en realidad, que sus hijos completaran la universidad. Virtualmente trés cuartos de los entrevistados (73.8%) esperan que sus niños completen la instrucción secundaria. Aparentemente, los padres puertorriqueños quieren dar a sus hijos la mejor y más alta educación pero se dan cuenta de los obstáculos que existen, obstruyendo la realización de sus esperanzas. La desilusión de los hijos posiblemente sea aún mayor. Según una de las entrevistadoras, siempre que preguntaba a los alumnos mismos si esperaban estudiar más allá de la educación secundaria, "la respuesta siempre incluía un encojer de hombros y un "no sé" dicho bajo. Una tendencia similar se nos presenta en cuanto al aspecto económico y el educativo. El nivel ocupacional promedio de los padres se situa en el nivel socio-económico más bajo de la Escala de Warner (1949), sin embargo, sus esperanzas para sus hijos son que estos logren el nivel profesional de la clase media. Se llegó a la conclusión de que la gran mayoría de los padres usan el español como idioma en sus trabajos (33% a 40%) pero esta conclusión no es totalmente firme debido a que en la mayoría de las entrevistas esta pregunta no fué contestada.

Origen Geográfico y Tendencias (6-9):

Las preguntas referentes a los orígenes geográficos, residencia y aspiraciones de la família, todas indican la proximidad de Puerto Rico en la vida de los padres. Esta orientación geográfica parece indicar una tendencia sociocultural básica a conservar y mantener las raíces culturales.

completed.

A majority (52.8%) of the parents responding idealistically aspired for their children to at least complete four years of college. However, only a minority (18.9%) realistically expected their children to finish college. Practically three-quarters of them (73.8%) expected their children to complete their high school education. Apparently Puerto Rican parents wanted the best and most education for their children but recognized that there were obstacles blocking the realization of their hopes. Their children may be even more disillusioned. One interviewer reported asking several students themselves if they hoped to go beyond high school. She reported that "in every case, the reply included a shrugging of the shoulders and a soft-spoken 'I don't know.'"

A trend similar to the educational situation was revealed in the economic domain. The mean occupational level of the parents was within the lowest socioeconomic level of Warner's (1949) revised scale. Yet, they aspired for a middle class occupational status for their children. It was parenthetically found that the parents used Spanish as the principal language at their job in a substantial proportion (33% to 40%) of the cases responding, but these results were inconclusive due to the overwhelming lack of response to this item.

Geographical Origin and Orientation (Items 6-9):

The items dealing with the geographical origin, residence and aspirations of the family all indicate the proximity of Puerto Rico in the "life space" of the parents. This geographic orientation seemed to reflect an underlying sociocultural orientation to retain and maintain

Un participante del instituto, puertorriqueño, dijo, en resumen: "Ustedes nunca lograrán hacernos "Anglos", no importa el proceso de asimilación que empleen." Otro presentó una cita del poema "El Gibraro" de Alfonso: "Y el amor a su patria insuperable / este es a no dudarlo fiel diseño / para copiar un buen puertorriqueño." Casi todos los padres entrevistados (98.8% de los padres, 100% de las madres) y una gran mayoría de los niños (61.1%) habian nacido en Puerto Rico. Sin embargo, a pesar de que la mayoría de los padres entrevistados (61.9% de los padres, 68.0% de las madres) han nacido en zona rural, la mayoría de los niños (61.1%) nacieron en la zona urbana. Esta diferencia es debida, probablemente, a la movilidad de los padres, de ambientes rurales-agriculturales para áreas metropolitanas industrializadas como San Juán, Nueva York y Hartford. López (1971) llegó a una conclusión semejante en su estudio de los matriculados en la escuela Barnard Brown, la cual tiene la mayor concentración de alumnos puertorriquenõs en Hartford.

Como promédio, la duración de residencia en Hartford de los padres era de un poco menos de ocho años, los padres habiendo vivido aqui más tiempo (7.4 años) que las madres (5.6 años). Los niños han vivido en Hartford un término medio aproximativo de cinco anos, correspondiendo más o menos a la cantidad de años de escuela. Esta conclusión está de acuerdo con los resultados de una investigación prévia conducida por el autor, con funcionarios del sistema escolar de Hartford bajo la dirección del Superintendente Auxiliar Lloyd Calvert, la cual reveló que a pesar de una movilidad considerable dentro del sistema, la movilidad de los alumnos

their cultural roots. One Puerto Rican member of the Institute summarized this orientation in the following manner: "You will never succeed in making us Anglos no matter what process of assimilation you try." Another quoted from Alonso's poem, "El Gíbaro": "Y en amor a su patria insuperable/este es a no dudarlo fiel diseño/para copiar un buen puertorriqueño." Virtually all of the parents responding (98.8% of the fathers, 100% of the mothers) and the overwhelming majority of the children (92.2%) were born in Puerto Rico. However, although the majority of the parents responding (61.9% of the fathers, 68.0% of the mothers) were born in rural settings, a majority of the children (61.1%) were born in an urban setting. This difference is probably due to the mobility of the parents from agricultural-rural settings to and through industrialized-metropolitan areas, like San Juan, New York and Hartford. López (1971) obtained similar findings and conclusions in a study of registrations in Barnard Brown School, which has the highest concentration of Puerto Rican pupils in Hartford.

The mean length of residence in Hartford for the parents was less than eight years, with the fathers on an average residing there longer (7.4 years) than the mothers (5.6 years). The children have resided in Hartford for an average length of approximately five years corresponding almost to their mean number of years of schooling. This finding was in line with a previous investigation by the author with school officials in Hartford under the leadership of former assistant superintendent Lloyd Calvert which revealed that although there was significant mobility within the system, there was relatively slight mobility of pupils

de este sistema para otros era insignificante (vea "Proposal" 1971).* Algunos de los entrevistadores se dieron cuenta de la proporción general de puertorriqueños que cambian de residencia. Una entrevistadora descubrió que, de los quince nombres inicialmente en su lista, ocho habian cambiado de dirección.

La gran mayoría (70.0%) de los padres entrevistados han mostrado deseos de volver a Puerto Rico y, una cantidad aún superior (75.2%) deseaban lo mismo para sus hijos. No es posible llegar a una interpretación conclusiva sobre este aspecto ya que la pregunta no ha incluído especificaciones sobre cuando, por cuanto tiempo y por que razones. Por ejemplo, algunos padres desearían que sus hijos volvieran a Puerto Rico un día a pasar sus vacaciones; otros desearán que sus hijos vuelvan para que adquieran una experiencia formativa, tal como educación; otros aún, desearán volver a la isla con sus hijos, permanentemente, tan pronto les sea propício, desde el punto de vista económico y político.

Los padres entrevistados han indicado pertenecer (en promedio) a menos de una organización, por família. El nivel bajo de afiliación en organizaciones confirma las observaciones del orador del instituto Señor Cruz. Según él, la comunidad puertorriqueña sufre de un estado de aislamiento y apatía en el ambiente socio-político de Estados Unidos. Esta falta de participación se debe a la tradición cultural de la Isla así como a obstáculos linguísticos, económicos y étnicos, encontrados en America. Los Señores Hortas y Miranda (oradores), ambos indicaron que los puerto-

---

* En discusiones sobre movilidad respecto a padres o alumnos puertorriqueños hay que tener en cuenta que puertorriqueños viviendo en nuestro país no son emigrantes. Sin embargo se trata de ciudadanos americanos cambiando de residencia y que poseen la tendencia americana de cambiarse de residencia. Como ha dicho uno de los participantes "cinco millones de americanos se cambian de un estado para otro todos los años, algunos se van así mismo a vivir a Puerto Rico."

moving to other systems (see Proposal 1971).* The overall rate of turnover became obvious to some of the interviewers. One of them reported that out of her original list of fifteen names, eight had moved.

The great majority (70.0%) of the parents responding aspired to return eventually to Puerto Rico, and an even greater majority (75.2%) had such aspirations for their children. The failure of the item to specify when, for how long, and for what reason precludes conclusive interpretations. For example, some parents may wish for their children to return for a brief vacation in Puerto Rico some day; others, for their children to return for a more formative experience, like schooling; and others, may desire to return with them permanently as soon as economically or politically propitious.

The parents surveyed indicated membership in an average of far less than one organization per family. The low level of organizational affiliation reflected the observations of Cruz (resource speaker). He indicated that the Puerto Rican community suffers a sense of alienation, anomie and apathy within the mainland's sociopolitical milieu. This lack of participation may be due to the island's cultural tradition in addition to language, economic and ethnic barriers encountered on the mainland. Hortas and Miranda (resource speakers) both pointed out that Puerto Ricans have a

---

*When discussing mobility with regard to Puerto Rican parents or pupils, it must be recognized that Puerto Ricans coming to the mainland are not "immigrants." Rather, they are American citizens moving, who share the American penchant for mobility. As one member of the Institute pointed out, "five million mainlanders move their homes from one state to another every year. Indeed, some go to Puerto Rico."

rriqueños se caracterisan por su "insularismo," el cual se refleja en su aislamiento de instituciones sociales. Por ejemplo, los puertorriqueños tienen tendencia a confiar en jefes políticos paternales; también a dejar todo lo que respecta a educación en las manos de los educadores profesionales.

Proficiencia y Dominio del Idioma (10-20):

La evaluacion hecha de la habilidad y dominio de idiomas indicó una fuerte aptitud en español y menor aptitud en inglés, en el caso de los padres; en el caso de los niños, la diferencia es menos marcada.

Cuando se les pidió su propia evaluación de su aptitud y la de sus hijos por lo que respecta al inglés (comprensión, hablar, escribir, leer), los padres mostraron consistentemente y significativamente ($p < .05$) aptitud más elevada que la de sus esposas en la escrita, y también oralmente. No obstante, la evaluación de la aptitud de los niños fué significativamente ($p < .05$) superior a la de ambos padres, en los cuatro aspectos referentes al idioma inglés. El promédio de los estimados de aptitud en inglés fué más bien bajo, concentrandose estos entre el inferior y el mediano de la escala del 1 al 5, de tipo Likert. Así, que ni los hijos ni los padres poseían una aptitud bastante buena en inglés, mucho menos excelente.

Los padres se evaluaron a sí mismos considerablemente más altos en aptitud en español que en inglés. Por lo que respecta a aptitud oral en español, la evaluación fué igual para padres y madres; no obstante, los padres se clasificaron más alto, aúnque no mucho más alto que las madres en aptitud de escritura en español, un reflejo, quizás, de su educación escolar un poco más elevada. El promédio de los estimados de aptitud en español de los padres se concentró entre los rangos mediano y superior de la escala del 1 al 5, más bien-sobrepasando las evaluaciones referentes al inglés. Uno de los entrevistadores notó cierta tendencia de parte de los

historic characteristic of "insularismo," reflected in an isolation from social institutions. For example, they have tended to have faith in paternalistic political leaders as well as to leave education to the professionals.

Language Proficiency and Dominance (Items 10-20):

Measures of language proficiency and dominance indicated generally strong abilities in Spanish and more limited abilities in English, particularly for parents and to a lesser extent for the children.

When asked to rate themselves and their children in terms of their English skills (understanding, speaking, reading, writing), the fathers displayed consistently and significantly ($p < .05$) higher ratings than their spouses in oral and written abilities. However, the children were rated as significantly ($p < .05$) surpassing both of their parents on all four skills in English. All of their mean English ratings clustered around the lower to middle range of the 1-to-5 Likert-type scale. Thus, neither the children nor parents approached a level of handling English pretty well, much less excellently.

Parents rated themselves considerably higher in Spanish than English skills. Fathers and mothers emerged with identical mean ratings for oral skills in Spanish. Moreover, fathers had higher but not significantly higher ratings in written skills in Spanish, perhaps reflecting their somewhat higher level of schooling. The parents' mean Spanish ratings clustered around the middle-to-upper range of the 1-to-5 scale, surpassing rather than overlapping their English ratings. Moreover, one interviewer reported a tendency of parents to underrate their abilities in their native language,

padres a menospreciar su aptitud en su idioma nativo, lo que indica falta de estimación propia y de orgullo étnico en esta sociedad. En contraste, los niños mostraron poseer aptitud significativamente($p < .05$) más baja en español que sus padres, su aptitud en escritura quedó en la mitad inferior de la escala de medida.

La tendencia general de las evaluaciones de las cuatro aptitudes siguió en la dirección que se esperaba, lo que probó que la escala usada es válida. Esta escala de medida fué diseñada por el autor. Especialistas en estudios de linguística están de acuerdo que el orden apropiado para lograr el domínio en un idioma es el siguiente: entenderlo, hablarlo, leerlo, escribirlo.

Una evaluación general del uso del español y el inglés entre los niños con sus compañeros fuera de la escuela, indicó cierta predominancia del español. Si las preguntas hubieran sido más específicas en relación a cada lugar (cf. los contextos: escuela y casa), las conclusiones serían más firmes. En este caso, "fuera de la escuela" puede incluir aún los sitios cerca de la escuela, en los cuales la tendencia es hacia el uso del idioma inglés. Aunque la evaluación de habilidad en cada uno de los idiomas y la medida del uso de los idiomas indicó un predomínio general del español, sobre todo en el caso de los padres, medidas específicas de predomínio linguístico producen resultados más directos y precisos. Este estudio empleó dos métodos de medir el predomínio linguístico: la "Bilingual Background Schedule de Hoffman" y una Escala de medida directa, construída por el autor. Ambas medidas han indicado concretamente el predomínio del idioma español en el ambiente del hogar.

El instrumento de Hoffman muestra una puntuación total entre 0 y 40, en proporción al grado del uso del español en el ambiente del hogar. Una puntuación de "0" indica que el español no es usado "NUNCA" en el hogar y

indicative of a lack of self-and ethnic-esteem in this society. In contrast, children were consistently rated significantly (p .05) below their parents in Spanish skills, with their written skills falling into the lower half of the scale.

The consistent overall trend of the ratings across the four skills was in the expected direction, providing evidence of the construct validity of the scale, which was devised by the author. Linguists are generally in agreement that the appropriate order of language is as follows: listening, speaking, reading, writing.

An overall rating of the children's usage of Spanish and English with their peers outside of the classroom indicated a slight to moderate Spanish dominance. More specific wording to localize the domain to the neighborhood (of the school and home contexts) would have permitted more clear-cut conclusions. As it is, "outside of class" (item 19)can be interpreted as still within the English-oriented domain of the school. Although the proficiency ratings in each language and the usage ratings across languages seemed to reflect an overall Spanish dominance, particularly for the parents, specific measures of language dominance yield more direct and accurate results. This study employed two measures of language dominance: the Hoffman Bilingual Background Schedule and a direct rating scale constructed by the author. Both measures indicated a definite degree of Spanish dominance in the home environment.

The Hoffman instrument yields an overall score between 0 and 40 in proportion to the extent of Spanish usage in the home environment. A score of 0 indicates that Spanish is "NEVER" used in the home and implies

muestra que, en lugar del español, el inglés es hablado por toda la família. Por el contrario una marca de "40" indica que SIEMPRE se habla el idioma español en el ambiente del hogar. Marcas de 10, 20 y 30 indican puntos en la escala correspondiendo a respuestas de, respectivamente "ALGUNAS VECES", "A MENUDO", Y " CASI SIEMPRE."

El promedio general para las 126 famílias entrevistadas fué de 26.40, indicando que el uso del idioma español en el ambiente familiar del niño se clasifica entre "MUCHAS VECES" y "CASI SIEMPRE." Así, los resultados del instrumento de Hoffman han revelado un contexto familiar de predomínio conclusivo pero no exclusivo, del idioma español respecto a los niños seleccionados para este estudio.

La escala de medida de predomínio de idioma es más directa que el instrumento de Hoffman, ya que traza y define una continuidad de 1 a 5, midiendo aptitud en español con relación a la aptitud en inglés. El punto medio de la escala, una marca de 3, indica un equilíbrio entre los dos idiomas. En el proceso de medida de aptitudes linguísticas nos limitamos a las aptitudes oral y auditiva (i.e., habla y compreensión) ya que estas forman la base del bilingüismo y también por que evaluaciones de habilidad de lectura y escritura están sujetas a la influencia de las diferentes oportunidades educativas. Así, se eliminó la lectura en ambos instrumentos y predominio fué definido solamente en el contexto de aptitudes linguísticas orales.*

Los resultados obtenidos con la escala de medida han confirmado el predominio sin duda alguna del idioma español, respecto a los padres. Este

---

*El autor tiene planes de investigar y desarrollar esta escala de medida, tomando en consideracion la diferenciación socio-linguística de Fishman (1969), la cual define predominancia según los contextos: pedagogía, religión, vecindad y hogar.

in such a situation that, instead, the family is exposed entirely to English in the home. Conversely, a score of 40 indicates that Spanish is "ALWAYS" the language of interaction and exposure in the family environment. Scores of 10, 20, and 30 indicate points on the continuum corresponding to average answers of "SOMETIMES," "OFTEN" AND "MOSTLY," respectively.

The overall mean for the 126 families surveyed was 26.40, indicating that Spanish was used on an average between "OFTEN" and "MOSTLY" in the family background of the child. Thus, the results on the Hoffman schedule revealed a family context of conclusive but not exclusive Spanish dominance for the children selected for this study.

The dominance rating scale is more direct than the Hoffman schedule. It clearly delineates and describes a 1-to-5 continuum measuring ability in Spanish relative to ability in English. The midpoint on the scale, a rating of 3, indicates a balance between the two languages. The requested ratings were limited to the aural-oral skills (viz., understanding and speaking), since they constitute the basis for bilingualism and since ratings for the reading-and writing skills are more subject to the obscuring effort of differential educational opportunities. Thus, literacy was eliminated in both measures as a probably intervening variable, and dominance was defined within the context of oral language abilities.

The results in the dominance rating scale confirmed the clear-cut Spanish dominance of both parents. The mothers reflected an even stronger

---

*Further research and development of this rating scale is planned by the author to take into consideration Fishman's (1969) sociolinguistic differentiation of dominance into the contexts of education, religion, neighborhood and home.

predomínio es aún más fuerte en el caso de las madres, esto siendo aparentemente, debido a su puntuación más baja en aptitudes oral - auditivas en inglés, como muestra la pregunta n° 10. Las madres han afirmado comprender y hablar el español mucho mejor que el inglés, mientras los padres clasificaron su habilidad en español un poco mejor que en inglés. Respecto a los niños, el predomínio del español fué menos acentuado aunque todavía existente. Su evaluación se aproxima a un equilíbrio bilingüe, pero todavía en la dirección de la predominancia del español. Aunque no haya sido incluído en el cuestionario, se supone que sus aptitudes en lectura y escritura se inclinen hacia una predominancia del inglés debido a la evaluación de habilidad y al hecho que su educación actual ocurre en un ambiente de idioma inglés. El predomínio del español oral podría ser usado como vehículo en vez de obstáculo en el proceso de aprendizaje (e.g. lectura) sí se facilitan las oportunidades de educación en español, que conduzcan al mejor triunfo escolar.

Actitudes Hacia Bilingüismo e Instrucción Bilingüe-Bicultural (21-44):

Las varias medidas de actitudes de parte de los padres hacia el bilingüismo y la instrucción bilingüe - bicultural revelaron que la gran mayoría de los padres favorecen, claramente a los dos.

La escala de Mosley "Attitude toward Bilingualism" consta de una puntuación entre 1 (negativo) y 5 (positivo). Esta puntuación es el promedio de las respuestas a 20 preguntas, diseñadas para medir actitudes hacia bilingualismo español - inglés, de parte de los alumnos puertorriqueños y "Anglos." Algunas preguntas son hechas negativamente para evitar respuestas fijas o la transferencia de las mismas respuestas de unas preguntas a otras. La puntuación promedio de los padres entrevistados fué de 3.38. Así, los entrevistados revelaron estar de acuerdo con el bilingualismo español-inglés para puertorriqueños y también para otros americanos. Uno de los entrevistadores

Spanish dominance than the fathers, apparently due to their lower ratings in aural-oral proficiency in English as indicated in item 10. The mothers rated themselves as understanding and speaking Spanish much better than English, whereas fathers were rated as understanding and speaking Spanish somewhat better than English. The children were rated as having less pronounced but still prevailing Spanish dominance. Their ratings approached the point of bilingual balance, but still were in the direction of Spanish dominance. Although not included, one would expect a dominance in the direction of English for their reading and writing skills in the light of the children's proficiency ratings and their predominantly English-medium education. Their overall oral Spanish dominance might better be used as a vehicle rather than obstacle to learning (e.g., reading) by educational opportunities in Spanish to bridge the gap to scholastic success.

Attitude toward Bilingualism and Bilingual/Bicultural Education Items (21-44):

The various measures of parental attitudes toward bilingualism and bilingual/bicultural education revealed an overwhelming majority of the parents to be clearly in favor of both.

The Mosley Attitude toward Bilingualism Scale yields a score between 1 (negative) to 5 (positive). This score is an average of the responses to 20 items designed to measure one's attitude toward Spanish-English bilingualism for Puerto Rican and "Anglo" pupils. Some items are stated negatively, so as to prevent "response set," or transferring the same answers from the first items to the others. The mean score of the parents responding was 3.38. Thus, the respondents revealed themselves to be

dijo que esta actitud no le sorprendió, teniendo en cuenta la orientación cultural hispánica, como dice el refrán: "Un hombre que habla dos idiomas vale por dos."

Las preguntas 41 y 42 ponen la cuestión del bilinguismo español - inglés en relación más directa con la educación de los alumnos puertorriqueños. Cuando se les preguntó cual de los dos idiomas es más importante en términos de educación, la gran mayoría de los padres entrevistados dieron una importancia igual a los dos idiomas en términos de lectura (89.7%) así como de aptitud oral (90.2%). Una proporción mucho menor escojió el inglés (9,0%) o el español (0.8% y 2.3%) como el medio preferible de instrucción. Uno de los entrevistadores repitió una declaración hecha por uno de los padres en cuestión, la cual ilustra dramáticamente las estatísticas mencionadas: "Mis hijos son puertorriqueños. Ellos deben aprender el inglés porque viven en este país y les es necesario pero deben continuar también aprendiendo el español para que no olviden que son puertorriqueños."

Una educación bilingüe implica el uso del español y del inglés como medio y también como fin de la instrucción. Además, es necesario que en la instrucción se incluya la cultura nativa y la del país donde viven para que la educación sea en realidad bilingüe y bicultural. La gran mayoría (91.2%) de los padres entrevistados han manifestado estar de acuerdo con la instrucción bilingüe mientras un consenso virtualmente unánime (98,4%) afirmaron es importante que se incluya cultura e historia puertorriqueña en el programa escolar.

Valdría la pena llevar a cabo investigación adicional, más detallada, teniendo como objeto los padres de alumnos de habla hispana e inglesa. Entretanto, la eficacia educativa depende de que se logre un acuerdo entre los deseos de los padres puertorriqueños y las oportunidades de educación que existen para sus hijos.

strongly in favor of Spanish-English bilingualism for Puerto Ricans as well as for other Americans. One interviewer noted that such an attitude was not surprising given the cultural orientation of the hispanic saying: "un hombre que habla dos idiomas vale por dos."

Items 41 and 42 relate the issue of Spanish-English bilingualism more directly to the education of Puerto Rican pupils. When asked to choose between Spanish and English as a goal of education, the overwhelming majority of the parents responding opted for the equal importance of the two languages in terms of literacy (89.7%) as well as oral skills (90.2%). A much lesser proportion chose English (9.0%) or Spanish (.8%) and 2.3%) as the preferable goal of instruction. One interviewer reported a concerned parent's statement which dramatically illustrates these statistics: "My children are Puerto Ricans. They should learn English because they live in this country where they need it; but they should also continue learning Spanish so they don't forget they are Puerto Ricans."

Bilingual education involves the use of Spanish and English as means as well as ends of instruction. Moreover, it necessitates instruction in the native as well as second culture of the pupils so as to be bicultural as well as bilingual. An overwhelming majority (91.2%) of the parents responding favored bilingual instruction for their own children and a virtually unanimous consensus (98.4%) affirmed the value of including Puerto Rican history and culture in the school curriculum.

Further such research involving English- as well as Spanish-speaking parents and involving more detailed items would be worthwhile. Meanwhile educational effectiveness awaits closure between the desires of Puerto Rican parents and the educational opportunities for their children.

Interés en la Educación (45-47)

Los padres han manifestado un empeño vivo en la educación a pesar de los obstáculos linguísticos y socio-económicos que sufren, quieren que las oportunidades sean iguales y justas para con la educación de sus hijos. Como promedio, ellos han visitado la escuela 2,7 veces durante el año escolar, lo que es bastante, sí se tiene en consideración sus problemas socio-económicos y la falta de maestros y administradores de habla hispana en las escuelas. Preguntas más detalladas sobre las razones y los resultados de esta visitas a las escuelas nos hubiesen facilitado datos más reveladores.

Más de una tercera parte de los niños ven a "Sesame Street" a pesar de que el número de televisores con UHF es, probablemente, limitado - lo que nos lleva a la conclusión de que la educación en el hogar es de suma importancia.

Las respuestas a la última pregunta contienen una indicación más directa del interés de los padres. Más de 85% de los padres entrevistados han manifestado interés en continuar su educación. Aquí también, una investigación más detallada sobre el carácter de este interés y las oportunidades que existen hubiese provisto datos más específicos. En todo caso, hay que reconocer que a pesar de las muchas oportunidades educativas para adultos en los programas de las escuelas públicas y tantos otros, el número de éstos específicamente diseñados para personas de idioma y cultura puertorriqueñas es insignificante. Quizás el utilizar un método bilingüe - bicultural tanto en la educación de los padres como en el caso de los alumnos resulte más efectivo. Considerando el interés en la educación manifestado por estas personas, hay que tener en consideración las condiciones en que viven. Los miembros del Instituto han notado que, en las

Interest in Education (Items 45-47):

The parents revealed a keen interest in education despite their socioeconomic and linguistic barriers to equal and equitable opportunities. They visited the school an average of 2.7 times during the school year, a high figure relative to their socioeconomic problems and the lack of Spanish-speaking teachers and administrators in the schools. More specific questions as to reasons and results of their visits would be further enlightening.

That over a third of the children watched "Sesame St." in spite of the probably limited number of UHF-equipped televisions in the homes also tends to indicate a reinforcement of the importance of education in the home.

A more direct indication of the parents' interest can be seen in the results of the last item. Over 85 percent of the parents responding professed an interest in continuing their education. Once again, more detailed investigation as to the nature of their interest and of the opportunities would be enlightening. However, it must be admitted that despite what may seem to some as a plethora of adult education opportunities in public school and manpower training programs, the number specifically tailored to the linguistic and cultural background of the Puerto Rican community is nil. Perhaps a bilingual/bicultural approach may prove worthwhile for the education of Puerto Rican parents as well as Puerto Rican pupils.

The interest in education of these people must be measured in the context of their living conditions. Members of the Institute noted that

circumstancias que ellos observaron, el proceso de supervivencia tiene la preferencia sobre todas otras consideraciones. Lo que sigue es un relato hecho por dos de los entrevistadores en sus informes:

> Causa horror observar las condiciones en que viven estas famílias. Los edifícios están sucios por fuera y son obscuros por dentro. La pintura en las paredes está desprendíendose en forma de hojuelas, las escaleras a media luz y de mal olor, las ventanas están rotas, los techos gotean, las paredes llenas de huecos y de ratones, el mobiliario es viejo y destartalado. En resúmen, el ambiente es muy diferente de lo que ellos tenían en Puerto Rico.

Sin embargo, la importancia que dan a la educación sobresalió a través de este ambiente obscuro y desalentador. Una entrevistadora dijo que algunas de las familias mostraron recelo al verla llegar a sus puertas. Sin embargo, cuando les dijo que era maestra y explicó el motivo de la entrevista, las personas pronto mostraron confianza y la invitaron cordialmente a sus casas . Otros entrevistadores relataron ocurrencias semejantes.

sheer survival had to take priority over all other concerns in the circumstances that they witnessed. Here is a picture painted by two of the interviewers in their reports.

> It was frightening to see the conditions in which these families lived. The outside of the buildings were dirty and the interiors dark. The paint on the walls was flaked, the stairways dimly lit and rank-smelling, the windows broken, the roofs leaky, the walls warped with ratholes, and the furniture old and rickety. In short, it was a very different atmosphere to that which these families had in Puerto Rico.

However, the importance assumed by education in the household still showed through this dark and depressing atmosphere. One interviewer noted that a few of the families reflected suspicion in reacting to her appearance of their doors. "However," she reported, "as soon as it was mentioned that 'la maestra' would be doing the interviewing and why the interviews were being conducted, the people showed an immediate sense of trust and cordially welcomed me into their homes." Other interviewers reported similar receptions.

CAPITULO V

R E C O M E N D A C I O N E S

Las recomendaciones delineadas en este capítulo concluyente no reflejan necesariamente, ni eso sería posible, la unanimidad de opinión de todos los miembros del instituto, ni del autor solamente. Antes bien, estas recomendaciones representan una compilación de conceptos de todos estos orígenes, los cuales han sido seleccionados para que se investiguen, evaluen y, posiblemente, sean usados por los lectores de este trabajo. Teniendo en consideración esta advertencia, siguen las recomendaciones:

1) Que el programa bilingüe/bicultural sea expandido y mejorado. Expansión del programa bilingüe/bicultural significa no solo incluir si no extender el programa a más alumnos así como también aplicar este método a otros niveles de instrucción como programas pre-escolares y de educación de adultos. Extender el programa a más alumnos puede acarrear programas "duales" es decir, instrucción sistemática en dos idiomas tanto para alumnos de habla hispana como para los de habla inglesa; programas "urbanos-suburbanos" los cuales llevarían a cabo una integración basada en beneficios mútuos; y programas "multiculturales", los cuales darían reconocimiento académico a otros grupos minoritarios culturalmente diferentes. En su forma más sencilla, esta expansion significaría fomentar interés y proporcionar la oportunidad a los estudiantes de habla hispana de continuar asistiendo a la escuela. La aplicación de este método a programas pre-escolares tendría dos vantajas: aprovechamiento de la predominancia del idioma español usado en los hogares de estos alumnos y aplicación de las teorías básicas

CHAPTER V

R E C O M M E N D A T I O N S*

Each of the recommendations outlined in this culminating chapter does not--cannot--necessarily reflect a unanimity of opinions of all members of the Institute, nor of all the resource speakers, nor of all readings, nor of the author alone. Rather, they represent a compilation of ideas from all of these sources which have been liberally selected for examination, evaluation and possible implementation by the readers of this report. Keeping this caveat in mind, the recommendations are as follows:

1) <u>that the bilingual/bicultural program be expanded and improved</u>. An expansion of the bilingual/bicultural program means not only extending the program to more pupils, but also applying this approach to such levels as preschool and adult education programs. Extending the program to more pupils can entail such forms as "two-way" programs, which involve systematic instruction in both languages for both English-and Spanish-speaking students; "urban-suburban" programs, which provides for integration based on <u>mutual</u> respect and benefits; and "multi-cultural" programs, which involve the curricular recognition of other culturally different minorities as well. In its simplest sense, it means at least providing opportunity and continuity for interested Spanish-dominant students throughout the school system. Applying this approach to preschool programs

*These recommendations derive generally from the Institute rather than specifically from the interviews. The reader is left to draw his own conclusions and interpretation of the interview results. Hopefully, this data base will serve to improve the understanding and cooperation of Puerto Rican families and mainland educators.

de intervención temprana del programa "Headstart." Aplicación del método a la educación de adultos implicaría el establecimiento de centros de instrucción en casas particulares y otros lugares dentro del mismo vecindario. Un procedimiento semejante fué utilizado por el programa bilingüe de Springfield, mediante el proyecto "Title VII"; los resultados fueron aparentemente buenos (Dryden 1969). El método tradicional de enseñanza a adultos, tipo "Americanización" no da buenos resultados con puertorriqueños.

El mejoramiento del programa bilingüe/bicultural implica mayores compromisos al nivel central y mejor coordinación nombrando a una persona como director del programa bilingüe/bicultural, con salario y categoría profesional semejantes a los de los otros cargos centrales en otras areas del sistema de Educación. Es deseable y a la vez necesario que este cargo lo ocupe un puertorriqueño. El mejoramiento del programa bilingüe/bicultural debe incluir el desarrollo de un sistema que tome en consideración las aptitudes linguísticas y académicas de los alumnos puertorriqueños, en forma individual. Finalmente, implica el desarrollo de un programa educativo completo que incluya los siguientes: desarrollo de un currículo, pruebas, evaluación y adiestramiento para maestros.

2) <u>Que se contrate y adiestre personas que hablen español y que al mismo tiempo puedan identificarse con las necesidades de los alumnos puertorriqueños en las escuelas americanas.</u>

Los miembros del instituto han afirmado que el empleo de personal para quienes el español es un idioma secundario como maestros en

means capitalizing on the home-bred Spanish-dominance of these pupils as well as the basic "Headstart" rationale of early intervention. Applying it to adult education can mean extending the location of such learning centers to homes as well as storefronts. The Springfield Title VII bilingual program has established such a procedure with apparent success (Dryden, 1969). The traditional "Americanization" class of adult education simply does not apply to the Puerto Rican.

An improvement of the bilingual/bicultural program means greater central commitment and coordination in the form of the institutionalization of the position of director of bilingual/bicultural education, with a salary and status commensurate with that of other major instructional areas. That such a director be Puerto Rican is at this point necessary as well as desirable. Moreover, it means the development of a system whereby the vast range of academic and linguistic abilities of Puerto Rican pupils are met on a more individualized basis. Finally, it means the development of integrally related supportive services, such as curriculum development, research and evaluation and teacher training.

2) <u>that more Spanish-speaking staff who are relevant and responsive to the needs of Puerto Rican pupils in mainland schools be trained and hired.</u>

Institute members pointed out that the use of personnel for whom Spanish is a second language as teachers in a bilingual/bicultural program (except in the ESL component) is not only discouraging

un programa bilingüe/bicultural, (exceptuando el programa ESL), es no solamente inefectivo pero totalmente en contra del objeto del programa y del progreso de los alumnos puertorriqueños. La habilidad de hablar con fluidez el idioma nativo de estos alumnos es un requisito necesario para los profesionales y los asistentes en este programa. Según lo han experimentado ya algunos alumnos y maestros las actitudes asumidas por maestros que hablan español son, a veces, aún más "Anglo" y de "clase alta" que las de los de habla inglesa, dependiendo de factores tales como cultura personal, del nivel social de procedencia, aspiraciones socio-económicas y sentido de identidad étnica. Sin embargo, la cantidad de personas de habla hispana que están capacitadas para bregar con estos alumnos es significativa y sigue aumentando. Se espera que las oportunidades de adiestramiento y empleo para estas personas aumenten.

La demanda no se limita solamente a maestros y asistentes. En todo el estado de Connecticut, el autor no conoce un solo miembro de una junta directiva escolar ni un psicólogo escolar o un administrador que sea puertorriqueño! Así que hay gran necesidad de contratar y adiestrar funcionarios escolares en todos los niveles de empleo, que sean de habla hispana. Aunque se dé preferencia a este proceso, se debe también fomentar el interés de los maestros y alumnos de habla inglesa en aprender el español y la cultura puertorriqueña.

but entirely defeating to the purpose of the program and the progress of Puerto Rican pupils. An ability to fluently speak the native language of these pupils is a necessary but not sufficient quality for professionals and paraprofessionals in such a program. As some educators and pupils have painfully learned, the attitudes assumed by Spanish-speaking teachers can be even more "Anglo" or middle-class than their English-speaking counterparts depending on such factors as cultural background, socioeconomic aspirations, and sense of ethnic identity. However, the supply of Spanish-speaking personnel who are relevant to these pupils in terms of culture and class is extensive and expanding. It only awaits the provision for greater opportunities in terms of training and employment.

The demand for such people is not limited to the basic roles of teachers and "aides." The author does not know of one school board member, school psychologist, or full-fledged administrator in the entire State who is Puerto Rican! Moreover, there exists a critical need to train and hire more such Spanish-speaking guidance counselors, school-community workers, and registration clerks. Priority on such a process should not exclude, but rather should encourage, the provision for more English-speaking teachers and pupils to learn Spanish and study Puerto Rican culture.

3) Que se desarolle un curso de estudios más realista y más apropiado

El curso de estudios debe empezar en el punto en que se encuentra el niño y no vice-versa. El curso de estudios en las escuelas americanas, semejante a la descripción del curso de estudios en Puerto Rico hecha por Wagenheim (1970), no es orientado en el sentido de Puerto Rico, lo que sería de valor "para dar al niño más conocimiento de la historia de su isla de orígen, el lugar que esta ocupa en el mundo y sus problemas particulares (p. 202)" Se necesita incluir la historia y cultura de Puerto Rico a todos los niveles del curso de estudios, para todos los alumnos y maestros en el sistema escolar.* Esta medida sería un paso en la dirección de un acercamiento multi-cultural así como de un engrandecimiento del concepto própio.

"Pertinencia", aunque sea un término demasiado usado, se usa aquí para representar la necesidad de una afinidad verdadera, practica y específica entre el currículo y las experiencias y aspiraciones de los alumnos puertorriqueños en las escuelas americanas. Así, por ejemplo, no es suficiente que se adopten los libros de texto de Puerto Rico. Como ha dicho el Señor Morales (orador), la atmósfera rural - agrícola relatada por muchas de las lecturas puertorriqueñas, no da a estos alumnos un concepto de los ambientes urbanos. Según los resultados de las entrevistas, la mayoría de estos alumnos han nacido y vivido en medios urbanos.

---

*Algunos miembros del Instituto han recomendado el libro de Wagenheim (1970) como lectura para maestros de habla española y alumnos de la escuela superior.

3) <u>that more realistic and relevant curriculum be developed and implemented.</u>

The curriculum must begin where the child is rather than vice versa. The curriculum in mainland schools, similar to Wagenheim's (1970) description of the curriculum of the island-wide school system of Puerto Rico itself, "lacks a Puerto Rican orientation to make the child more aware of his island's history, its place in the world, and its unique problems (p. 202.)" Curricular input in terms of Puerto Rican history and culture is needed at all levels for all students and teachers in the system.* Such a provision would be a step in the direction of multi-cultural understanding as well as enhanced self-image.

"Relevance," although a hackneyed term, is used to represent the need for a practical, specific and real relationship between the curriculum and the experiences and expectations of the Puerto Rican pupils in mainland schools. Thus, for example, the wholesale adoption of textbooks from Puerto Rico will not suffice. As Morales (resource speaker) pointed out, the rural-agricultural background of many of the readers from Puerto Rico does not immediately relate to the urban milieu of these pupils. As the results of the interviews indicated, the majority of these pupils had urban origins as well as residences.

---

*Several members of the Institute recommended Wagenheim's (1970) book as at least a starting point for study by English-speaking teachers and high school students of Puerto Rican culture.

Así mismo, los cursos de español según vienen siendo tradicionalmente enseñados en las escuelas superiores, no llenan las necesidades de muchos de los alumnos puertorriqueños, ¿Sí un alumno americano asistiera a una escuela en Puerto Rico, sacaria algun provecho de clases de inglés diseñadas para alumnos que necesitan aprender el inglés? Uno de los entrevistadores dijo haber hablado en español con un alumno puertorriqueño que le dijo había sido colgado en una clase de español por un maestro americano. En realidad, el "fracaso" del maestro fué debido a una sugerencia hecha por el estudiante de la necesidad de establecer clases en español para alumnos de habla hispana, enseñadas por personas nativas. Tales clases deben concentrarse en extender en vez de no hacer caso de las aptitudes linguísticas que estos alumnos poseen. La literatura puertorriqueña puede ser usada como base de mejoramiento de las aptitudes de lectura y escritura, y también como medio de enseñanza de la cultura puertorriqueña. Señor Pleasant (orador) delineó la enseñanza de tal curso, titulado "Español," en el sistema escolar de Hartford. Varios miembros del Instituto han pedido que este curso sea extendido y que se obtengan recursos financieros para materiales de enseñanza apropiados e individualizados.

Finalmente, recomiendo el establecimiento de un curso de estudios más apropiado y realista ya que hay que dar énfasis a la necesidad de un programa de instrucción para alumnos puertorriqueños, que sea orientado en el sentido vocacional. Este,

Similarly, high school Spanish courses as traditionally taught are not relevant to the needs of many Puerto Rican pupils. Would a mainlander going to school in Puerto Rico benefit best from an English class designed for students whose target language is English? One interviewer reported finding a Puerto Rican pupil who fluently reported in Spanish that an American teacher had failed him in a Spanish course. The American teacher "failed" him by not arguing for the establishment of a class in Spanish for Spanish-speakers taught by a native speaker. Such a course can concentrate on extending rather than ignoring the basic language skills that these pupils bring with them. Puerto Rican literature can be used as the basis for improving their reading and writing skills as well as their knowledge and understanding of Puerto Rican culture. Pleasant (resource speaker) described the teaching of such a course, entitled "Español," in the Hartford school system. Several Institute members called for the expansion of this course and financial support for appropriate and individualized curricular materials.

Finally, the recommendation for a more reliable and relevant curriculum carried with it a strong stress on a more vocation-oriented educational program for Puerto Rican pupils. Such a program must involve providing an awareness and availability of several career options. As Rivera (resource speaker) stated: "We need to make school more realistic for kids...if need be, teach supermarket cashiering, paramedic training or automotive tune-up." Following a model practiced in Puerto Rico as well as in other locations, several Institute members

programa debe dar a los alumnos conocimiento de las varias clases de empleo. Como ha dicho el Señor Rivera (orador): "Necesitamos hacer la escuela más realista para los alumnos...si es necesario, enseñar oficios como el de cajero de mercado, enfermería, o mecánico de automóviles." Según un modelo puesto en práctica en Puerto Rico y otras localidades, varios miembros del instituto reclamaron mas énfasis educativo respecto a destrezas básicas, que faciliten la entrada en el mundo del trabajo. Según ellos han recomendado, las experiencias académicas en la escuela deben ser ligadas a los estudios vocacionales y a experiencias de trabajo extendiendo las horas de escuela, y deben empezar en el penúltimo año de estudios secundarios. Además de eso, ellos han recomendado que se proporcionen oportunidades para adiestramiento vocacional bilingüe. El programa MAS fué mencionado como ejemplo en este aspecto, siempre y cuando que se enfatize en los alumnos y personal puertorriqueños. También se mencionó el Centro Caminemos como vehículo para proveer instrucción vocacional bilingüe y relaciones de familia.

4) <u>Que se desarrollen y se pongan en uso métodos más eficaces de selección, adiestramiento y de fijar responsabilidad a maestros encargados de alumnos puertorriqueños.</u>

Un método de selección basado en objetivo así como en deztrezas; un programa bilingüe/bicultural de adiestramiento para maestros y ayudantes de maestros puertorriqueños (e.g. COP); un programa de adiestramiento en el empleo, el cual dé énfasis al mejoramiento de las relaciones intraculturales; un cambio mas extensivo de personal e informacion con el Departamento de Educación de Puerto Rico -

---

* Tal adestramiento puede implicar el bilinguismo como meta o como vehículo de la instrucción vocacional. Un proyecto modelo desarrollado en Texas para adestrar personal ejecutivo bilingüe puede servir como modelo (Emery, 1970).

called for more educational experiences involving basic and marketable skills for the world of work. They recommended that these classroom experiences be tied to academic study on the one hand and actual work experiences during an extended school day, and that they begin in junior high school. Moreover, they recommended that there be opportunities for bilingual vocational training.* The MAS program was cited as having the potential to serve as model in this area, provided a real accent was placed on Puerto Rican pupils and personnel. The Caminemos Learning Center concept was also cited as a vehicle for providing bilingual vocational and family education.

4) <u>that more effective methods of selection, training and accountability of teachers of Puerto Rican pupils in mainland schools be developed and implemented.</u>

A selection process based on goals as well as skills; a bilingual/bicultural pre-service training program for Puerto Rican teachers and aides (e.g., COP); an in-service program emphasizing multi-cultural understanding; and more exchanges of people and information with the Department of Education of Puerto Rico are suggestions that may stimulate such planning and implementation.

---

*Such training can involve using bilingualism as a goal as well as vehicle of vocational instruction. A pilot project to develop skilled bilingual office personnel in Texas serves as an example (Emery, 1970).

- estas son sugerencias que, posiblemente, ayuden en el planeamiento mencionado arriba.

5) Que se desarrolle un formulario de seguimiento para ser usado en los casos de alumnos puertorriqueños que salen de la ciudad o cambian de dirección en ella.

Para desarrollar este sistema, se pueden usar como modelos los formularios diseñados por el Departamento de Educación de Nueva York, como resultado del estudio sobre Puerto Rico llevado a cabo allá (1959), y también puede servir como base el sistema computarizado "National Record Transfer" del programa federal educativo para emigrantes.

6) Que la reforma vaya más allá de las escuelas, a otros aspectos importantes para las familias puertorriqueñas.

Reforma del sistema de Bienestar Público "Welfare", viviendas decentes y más participación de los puertorriqueños en organizaciones sociales y políticas - estas son algunas de las sugerencias que llevarán a un ataque más eficaz a los problemas encontrados por los puertorriqueños en America. Las escuelas deben servir a los padres puertorriqueños como defensoras y aliadas, a beneficio de los alumnos puertorriqueños, y a beneficio de todos los alumnos.

La unión que va naciendo y la urgencia expresada por los miembros de la comunidad puertorriqueña de Hartford respecto al programa bilingüe han servido ya de impulso a una participación más intensa en el programa de Model Cities, y han instigado la propuesta para una Agencia educativa, fundada en la comunidad (Anderson, 1971 a; Anderson, 1971 b; Editor, 1971).

7) Que se establezcan relaciones mútuas más concretas e inclusivas entre la comunidad y las escuelas.

La tendencia de las escuelas ha sido de mantener relaciones con

5) that a follow-up form be developed and used for intra- and inter-city mobility of Puerto Rican pupils.

The screening and placement forms developed by the New York City Board of Education (1959) as a result of the Puerto Rican Study and the computerized National Record Transfer System of the Federal migrant education program may serve as seeds if not models of such a development.

6) that reform be extended beyond the schools to other areas affecting Puerto Rican families.

Welfare reform, humane housing and greater Puerto Rican participation in social and political organizations are a sample of the steps that were suggested to provide a more comprehensive attack on the problems faced by Puerto Ricans on the mainland. The schools must serve as advocates and allies of Puerto Rican parents on all such fronts for the benefit of Puerto Rican, and ultimately all, pupils.

The nascent unity and urgency expressed by members of Hartford's Puerto Rican community in relation to the bilingual program has already served as a springboard for a greater voice in Model Cities and for the proposal of a community-based education agency (Anderson, 1971a; Anderson, 1971b; Editor, 1971).

7) that a more comprehensive and concrete community-school relationship be established in both directions.

The schools have tended to try to relate to Puerto Rican parents on their own terms, rather than on the parents'

los padres puertorriqueños en sus propios términos y no en los términos de los padres. El idioma es el ejemplo más evidente. La situación era tan mala que, en mayo de 1970, el director del departamento de Derechos Civiles de HEW despachó un memorandum a todos los distritos escolares cuya matrícula de alumnos puertorriqueños llega al 5% del total de la escuela, avisandoles que, según la ley, tienen obligacion de enviar cualquier aviso redactado no solamente en inglés pero también en español, a todos los padres puertorriqueños. A pesar de eso, la situación no ha cambiado mucho y una gran parte de los padres puertorriqueños siguen recibiendo cartas circulares redactadas solamente en inglés. Así, la primera recomendación, o requisito es que el sistema escolar desarrolle y distribuya avisos y tarjetas de notas redactados en español. Se recomenda también la adquisición de formularios de matrícula y libretos de información básica sobre la escuela redactados en español, ya que estos constituyen el primer contacto entre la escuela y el hogar.

Uno de los primeros pasos hacia mejores relaciones con los padres serán reuniones en las cuales se hable el español. Como ha dicho uno de los miembros del instituto:

> "Si ellos no vienen a la escuela, debemos nosotros ir a su batey. No existe razón alguna que obligue a que las reuniones con los padres sean organizadas en el edifício de la escuela. ¿Porque no reunirse con los padres de los alumnos en La Casa de Puerto Rico, ¿o en el sótano de la iglesia de Sacred Heart, ¿o en la escuela Kinsella, ¿o en Centro Caminemos, ¿o el Club Puertorriqueño, ¿o en la escuela Burns?

La participación de los puertorriqueños en las reuniones de padres y maestros sería muy más grande si las escuelas usaran los mismos medios de comunicación que usan los padres. Por ejemplo, los entrevistadores han descubierto que, virtualmente el 100% de los

terms. Language is the most obvious example. The situation became so blatant that in May 1970 the director of HEW's office for Civil Rights sent a memo to all school districts with Spanish-speaking enrollments of over 5 percent reminding them that they were legally required to send out school notices in Spanish as well as English to Spanish-speaking parents. Yet, the cycle is such that this knowledge remains basically with the school officials, and the notices remain to a large extent in English. Thus, recommendation or rather requirement number one is that the school system develop and disseminate bilingual report cards and notices. The provision for registration forms in Spanish and illustrated welcome booklets is also recommended, as they involve the initial contacts of the school and the home.

Holding parent meetings in Spanish is only a first step in providing for more community involvement. As one member of the Institute puts it:

> If they won't come into the schools, we must go to their turf. I don't see any reason why P.T.A. meetings have to be held at school. Why couldn't Barnard Brown School have a P.T.A. meeting at La Casa de Puerto Rico or in the basement of Sacred Heart Church, or Kinsella at Caminemos or the Spanish-American Club, or Burns School at the Puerto Rican Club located above the Lyric theater?

Parent meetings could elicit much more Puerto Rican participation if the schools used the same channels of communication that are used by the parents. For example, the interviewers found that virtually 100 percent of the parents surveyed listened to the

padres escuchan las dos estaciones de radio hispanas, locales. Tales estaciones de radio podrían ser importantes medios para informar a la comunidad puertorriqueña sobre los asuntos escolares y podrían ser usadas también como medio educativo. De igual manera, la expansión de programas de T.V. tales como "Adelante" podría servir de modo eficaz en el proceso educativo e informativo de la comunidad de habla hispana. Un miembro del instituto sugirió que se presente "Sesame St." en español, ya que eso sería una experiencia provechosa para los niños de edad pre-escolar.

Se recomenda también que las escuelas penetren los hogares apoyando conjuntamente con la Biblioteca Pública, una biblioteca ambulante bilingüe; que las escuelas envien carrozas y "reinas" a las procesiones anuales organizadas por los puertorriqueños; que los maestros tengan por obligación visitar las casas de los padres puertorriqueños y entrevistarles de manera informal. A este respecto, ha dicho uno de los miembros del instituto:

> "Las entrevistas han sido muy provechosas. Uno tiene no solamente la oportunidad de ver con sus propios ojos la vida de hogar y el ambiente diario de estos alumnos, pero aún nos proveen del respaldo y la comunicación directa con las familias. Es necesario que los maestros visiten los hogares frecuentemente. Eso les permitiría resolver muchos de los problemas encontrados en las escuelas...la mayoría de los padres puertorriqueños están de acuerdo con muchas de las cosas que requieren los maestros. Por lo tanto, ellos no salen de sus casas para participar en actividades escolares, así, maestros u otras personas de la comunidad tienen que hacer esfuerzos para alcanzar los padres de alumnos puertorriqueños y hacer que estos participen en tales actividades.

Según implica el comentario arriba, las relaciones entre escuela y hogar forman un círculo. Para que la comunidad participe, en realidad, en estas actividades, hay que ir a los padres puertorriqueños y

Spanish radio stations in the area. Such stations could be significant means of informing the Puerto Rican community of school events as well as a means of education itself. Similarly, the expansion of television programs like "Adelante" can serve as an effective means of informing and involving the Spanish-speaking in the educational process. One Institute member recommended that "Sesame Street" be shown in Spanish as an effective preschool bilingual experience.

It is also recommended that the schools extend themselves toward the home by co-sponsoring with the municipal library a "bilingual bookmobile"; that the schools send floats and queens to the annual Puerto Rican parades; and that teachers be required to visit the homes of Puerto Rican parents for informal interviews. Said one member of the Institute in relation to the last recommendation:

> The interviews were most beneficial. Not only do they open your eyes and reveal the home life and environment that these children face day-to-day, but they give you an acceptance and means of communication with those families. It is a must for teachers to go on home visits and often. They could help to solve many of the school problems...the majority of Puerto Rican parents are in favor of many things the educators want. However, they do not push themselves out of their homes and into school activities. Therefore, teachers and other peoples in the community must reach out to the parents of Spanish-speaking children and get them involved.

As the above comment implies, the home and school relationship is a circular process. Getting real community involvement means going out to the Spanish-speaking parents and then having

ofrecerles algo en la escuela, en que puedan participar. Clínicas públicas, clases bilingües para adultos, puestos de responsabilidad entre el personal administrativo de las escuelas y formación de grupos con responsabilidades consejeras, todas estas son posibilidades que pueden hacer realidad la participación de los padres en las actividades de las escuelas. En resúmen, nuestra recomendación es que se establezca una verdadera escuela de la comunidad.

Quizás el escalón final en relaciones entre la comunidad y la escuela sea la organización de un instituto en el cual los padres puertorriqueños pudiesen estudiar el sistema escolar y entrevistar algunos miembros del personal. Si un instituto así fuera bien acogido y se hiciera un informe con recomendaciones, eso sería prueba que las relaciones entre la comunidad y la escuelas forman, verdaderamente, una avenida de progreso, en dos sentidos.

something for them to come into the school for. Community clinics, bilingual adult classes, meaningful positions on the school staff, and viable parent advisory groups are all possible provisions that can make parental participation in the school a reality. Establishing a true "community school" summarizes this recommendation.

Perhaps the ultimate step in school-community relations would be to provide an institute wherein interested Puerto Rican parents could study the school system and interview a random sample of its staff. The acceptance of such an institute--and of its report and recommendations--would be the proof that school community relations is really a two-way street, or rather avenue of progress.

APENDICE A

ENTREVISTA PARA ESTUDIO DEL HOGAR

Verano 1971

Nombre del alumno:_____

Escuela:_____

Maestra:_____

Dirección:_____

_____

Nombre del entrevistador:_____

Idioma usado en la entrevista:_____

Personas entrevistadas: Padre_____ Ambos_____
(MARQUE UNA)
Madre_____ Otros_____

Fecha de la entrevista:_____

Tiempo que duró la entrevista:_____

El propósito de esta entrevista es el de mejorar las oportunidades educativas de las personas de habla hispana que residen en Hartford. Estamos entrevistando una muestra de familias hispanas que tienen niños en las escuelas públicas de Hartford. Le pedimos que nos dén la información más completa y verídica posible. Toda la información se mantendrá sin nombres, por esto le pedimos que sean francos y sinceros.

Se lleva a cabo este esfuerzo como parte de un instituto en la Universidad de Hartford titulado "Alumnos puertorriqueños en las escuelas Americanas" dirigido por Perry Alan Zirkel. Un resumen de los resultados estará preparado y disponsible para el sistema escolar de Hartford y otros grupos interesados para fines de este año.

APPENDIX A

HOME INTERVIEW INSTRUMENT AND RESULTS

ZIRKEL-GREENE HOME INTERVIEW SCHEDULE *

June, 1971: Hartford, Connecticut

Name of child: _____

Child's school: _____

Child's regular teacher: _____

Child's home address: _____

_____

Name of interviewer: _____

Language of interview: Spanish 109 (90.8%)
English: 11 (9.2%)
NR** 6

Parents interviewed: father 5 (4.1%) both father and mother 11 (9.0%)
mother 91 (75.2%) other 14 (11.7%)
NR: 5

Date of interview: _____

Duration of interview: $\bar{x}$ = 47.1, s = 10.4, n = 112

The purpose of this interview is to improve the educational opportunities of Spanish-speaking residents of Hartford. A random sample of Puerto Rican families who have children in the public schools of Hartford are being interviewed. You are asked to answer the following questionnaire as best and completely as possible. All information will be reported anonymously; so please be open and honest.

This effort is being carried out as part of an institute at the University of Hartford entitled "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools" directed by Perry Alan Zirkel. A report of the results will be prepared and available to the Hartford school system and other interested parties by the end of this year.

---

*This instrument is not to be used or reproduced, in its entirety or in part, without the prior permission of the authors.

**NR: no response

1. Indique el grado más alto alcanzado por cada uno de los miembros de la familia haciendo un círculo sobre el número que se aplica a cada persona.

   Ponga el lugar (ciudad o pueblo) donde estudió debajo del número que indica el grado alcanzado.

   Indique la razón por la cual abandonó los estudios si no estudia actualmente.

FAMILIAR:	NIVEL/LUGAR:	RAZÓN:
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Padre		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Madre		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
(Alumno)		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Hermano Mayor		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Hermano Menor		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Hermana Mayor		
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV + ____	
Hermana Menor		

2. Si fuese posible, ¿hasta qué grado le gustaría que llegara el niño o niña? (MARQUE UNA)

   termine la escuela elemental _____

   termine la escuela intermedia _____

   termine escuela vocacional después de la escuela intermedia _____

   termine la escuela superior o Curso General _____

   Termine dos años de Universidad o Curso Vocacional después de la escuela superior _____

1. Indicate the highest grade completed by each of the following family members by circling the appropriate number after each applicable member:

MEMBER:	EDUCATIONAL LEVEL
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Father	$\bar{x}$=5.3, s=3.9, n=78
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Mother	$\bar{x}$=4.9, s=3.6, n=114
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
(Child)	$\bar{x}$=5.2, s=3.2, n=119
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Oldest Brother	$\bar{x}$=7.2, s=3.6, n=71
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Youngest Brother	$\bar{x}$=3.0, s=3.2, n=66
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Oldest Sister	$\bar{x}$=6.7, s=3.6, n=75
	0 K 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 I II III IV +
Youngest Sister	$\bar{x}$=2.9, s=3.2, n=71

2. If you could have your wish and (child) had the opportunity, how far would you like (child) to go in school. (CHECK ONE)

finish elementary school	0	
finish junior high school	1	(.8%)
finish vocational school after junior high school	4	(3.2%)
finish regular high school	28	(22.4%)
finish 2-year college or post high school vocational training	26	(20.8%)
finish 4-year college	52	(41.6%)
finish graduate or professional school	14	(11.2%)
NR:	1	

termine cuatro años de Universidad _____

termine estudios graduados _____

3. Ya que las cosas no son como uno las desea, ¿qué grado cree usted que el alumno podrá alcanzar en la escuela? (MARQUE UNO)

termine la escuela elemental _____

termine la escuela intermedia _____

termine escuela vocacional después de la escuela intermedia _____

termine la escuela superior o Curso General _____

termine dos años de Universidad o Curso Vocacional después de la escuela superior _____

termine cuatros años de Universidad _____

termine estudios graduados _____

4. ¿Qué clase de trabajo hace actualmente? Idioma que se usa en el trabajo.

Padre: _____ _____

Madre: _____ _____

5. Cuando el alumno crezca, ¿qué clase de trabajo le gustaría a usted que el o ella hiciera? (dé algunos ejemplos).

6. Indique el país (U.S. o P.R.) y la zona (urbana o rural) en que nació cada uno de los miembros de la familia.

	País	Zona (MARQUE UNA)	Tiempo de residencia:
Padre	_____	urbana___rural___	sitio_____anos_____sitio_____anos____
Madre	_____	urbana___rural___	sitio_____anos_____sitio_____anos____
(Alumno)	_____	urbana___rural___	sitio_____anos_____sitio_____anos____

7. Indique si piensa volver algun día a Puerto Rico. Sí_____ No_____

8. Indique si le gustaría que el alumno regresara a Puerto Rico algun día. Sí___No____

9. ¿Pertenece alguno de ustedes (padre y madre) a alguna organización social, religiosa, política o educativa? Indiquelo(s): _____

3. Since things don't always turn out the way we want them to, how far do you think (child) will probably or actually go in school. (CHECK ONE)

finish elementary school	1	(.8%)
finish junior high school	14	(11.5%)
finish vocational school after junior high school	17	(13.9%)
finish regular high school	58	(47.5%)
finish 2-year college or post high school vocational training	9	(7.4%)
finish 4-year college	20	(16.4%)
finish graduate or professional school	3	(2.5%)
NR:	4	

4. What is your occupation at the present time:

Father: $\bar{x}$=6.5*, s=1.4, n=126

Mother: $\bar{x}$=6.7*, s=1.2, n=126

Principal language used at job:

Father: Sp. 10 (33.3%), Eng. 20 (66.7%), NR 96

Mother: Sp. 4 (40%), Eng. 6 (60%), NR116

5. When (child) is grown up, what kind of job would you like him/her to have (give examples)

x=4.4*, s=1.9, n=126

6. Indicate the country (e.g., U.S. or P.R.) and setting (urban v. rural) of birth for each of the following family members.

Indicate the number of years and cities of residence in the U.S. for each of the following family members.

	Country:		Setting (check one):					Hartford Residence (years):
Father	PR 83	(98.8%)	urban	32 (38.1%)	rural	52 (61.9%)	NR 42	x=7.4,s=5.8,n=57
	US 1	(1.2%)						
	NR 42							
Mother	PR 119	(100%)	urban	53 (32.0%)	rural	70 (68.0%)	NR 3	x=5.6,s=4.6,n=111
	US 0	(0%)						
	NR 7							
(CHILD)	PR 108	(92.2%)	urban	74 (61.1%)	rural	47 (38.8%)	NR 5	x=4.9,s=4.1,n=117
	US 10	(7.8%)						
	NR 8							

*Based on Warner's Scale: 1 (high) through 7 (low)

10. Indique el nivel de habilidad en español y en inglés usando las siguientes aseveraciones.

1. ninguno
2. un poco
3. alguno
4. bastante bien
5. excelente

	entiende inglés	habla inglés	lee inglés	escribe inglés	entiende español	habla español	lee español	escribe español
Padre								
Madre								
(Alumno)								

Indique la contestación a las siguientes preguntas (14) subrayando la contestación apropiada.

11. ¿Le hablan otro idioma que no sea inglés al (alumno) estas personas?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(c) Abuela.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(d) Abuelo.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(e) Hermanos.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(f) Otros familiares....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

12. ¿Usa el (alumno) otro idioma que no sea el inglés al dirigirse a las siguientes personas?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(c) Abuelo.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(d) Abuela.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(e) Hermanos.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(f) Otros familiares....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

13. ¿Le habla el PADRE del (alúmno) en otro idioma que no sea inglés a las siguientes personas?

(a) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

7. Indicate if you would like to eventually return to P.R.: Yes 82 (70.0%)
No 35 (30.0%)
NR 9

8. Indicate if you would like (child) to eventually return to P.R.:

Yes 88 (75.2%) No 29 (24.8%) NR 9

9. Does either of you belong to any social, political, educational or other organizations.

Please list $\bar{x}$=.2, s=.5, n=126

10. Indicate the level of language ability in English and Spanish by putting one of the following numbers in each column:

1. not at all
2. a little
3. some
4. pretty well
5. excellently

	Understands English	Speaks English	Reads English	Writes English
ther	$\bar{x}$=2.7*, s=1.4, n= 62	$\bar{x}$=2.6*, s=1.4, n= 62	$\bar{x}$=2.1*, s=1.3, n= 61	$\bar{x}$=1.8*, s=1.2, n= 61
ther	$\bar{x}$=1.8**, s=1.1, n=112	$\bar{x}$=1.7**, s=.99, n=122	$\bar{x}$=1.5**, s=.92, n=122	$\bar{x}$=1.4**, s=.93, n=121
hild)	$\bar{x}$=3.1, s=1.4, n=112	$\bar{x}$=3.0, s=1.4, n=125	$\bar{x}$=2.7, s=1.4, n=126	$\bar{x}$=2.6, s=1.4, n=126

	Understands English	Speaks English	Reads English	Writes English
ther	$\bar{x}$=4.2, s=.99, n= 61	$\bar{x}$=4.2, s=1.0, n= 62	$\bar{x}$=3.6, s=1.4, n= 62	$\bar{x}$=3.6, s=1.4, n= 61
ther	$\bar{x}$=4.2, s=.88, n=122	$\bar{x}$=4.2, s=.80, n=122	$\bar{x}$=3.4, s=1 5, n=122	$\bar{x}$=3.3, s=1.5, n=122
hild)	$\bar{x}$=3.9*, s=.95, n=126	$\bar{x}$=3.8**,s=.95, n=126	$\bar{x}$=2.2**,s=1.4, n=126	$\bar{x}$=2.1**,s=1.4, n=126

* $p < .05$
** $p < .01$

Hoffman Bilingual Background Schedule: $\bar{x}$=26.40, s=7.32, n=126

Indicate the response to the following 14 questions by underlining the appropriate answer.

11. Do the following speak to (child) in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(c) Grandfather..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(d) Grandmother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Hermanos.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

14. ¿Le habla la MADRE del (alumno) en otro idioma que no sea inglés a las siguientes personas?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

15. ¿Le hablan los HERMANOS del (alumno) en otro idioma que no sea inglés a las siguientes personas?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

16. ¿Ven programas televisados en otro idioma que no sea inglés las siguientes personas?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(c) (Alumno).....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

17. ¿Asisten las siguientes personas al cine donde se exhiben películas en otro idioma que no sea inglés?

(a) Padre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(b) Madre.....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

(c) (Alumno).....NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

18. ¿Se escuchan en su casa programas de radios en otro idioma que no sea inglés?

NUNCA ALGUNAS VECES A MENUDO CASI SIEMPRE SIEMPRE

19. Qué idioma usa el (alumno) al hablar con sus amistades fuera del salón de clases? (MARQUE UNO)

Siempre español _____

Mayormente español _____

Igual cantidad de inglés y español _____

Mayormente inglés _____

Siempre inglés _____

(e) Brothers and Sisters.... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(f) Relatives..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

12. Does (child) speak to the following in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(c) Grandfather..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(d) Grandmother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(e) Brothers and Sisters.... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(f) Relatives..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

13. Does (child's) FATHER speak to the following in Spanish?

(a) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Brothers and Sisters.... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

14. Does (child's) MOTHER speak to the following in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Brothers and Sisters.... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

15. Do (child's) BROTHERS AND SISTERS speak to the following in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

16. Do the following watch television in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(c) (Child)..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

17. Do the following go to the movies where films are shown in Spanish?

(a) Father..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(b) Mother..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

(c) (Child)..... NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

20. Indique el idioma que dominan los siguientes miembros de familia de acuerdo al grado de entender (comprensión) y hablar (expresión) de cada uno de ellos. (Marque el número apropiado).

ESPAÑOL /1 / 2 / 3 / 4 / 5 / INGLÉS

1 Puede entender español mucho mejor que inglés
hablar

2 Puede entender español un poco mejor que inglés
hablar

3 Puede entender inglés y español con igual facilidad
hablar

4 Puede entender inglés un poco mejor que español
hablar

5 Puede entender inglés mucho mejor que español
hablar

	Entender	Hablar
Padre	_____	_____
Madre	_____	_____
(Alumno)	_____	_____

Indique la contestación a las 20 preguntas que siguen, poniendo uno de estos numeros al final de la misma.

1. No, claro que no
2. No creo que sea así
3. Ni es sí, ni es no
4. Yo creo que sí
5. Sí, claro que sí

21. Bilinguismo (poder entender y hablar dos idiomas) tiene más ventajas que desventajas.....____

22. Los puertorriqueños y los americanos deben ambos ser bilingües.....____

23. Los niños puertorriqueños deben tratar de olvidar el español para que pueden mejorar el inglés.....____

24. El poder hablar dos idiomas es motivo de satisfacción.....____

25. Si se les educa apropiadamente, los niños puertorriquenos tienen buena oportunidad de ser verdaderamente bilingües.....____

26. Una buena escuela fomentaría el aprendizaje del español y del inglés a todos sus estudiantes.....____

27. No vale la pena dedicar tanto tiempo a aprender dos idiomas.....____

28. El ser bilingüe es motivo de orgullo.....____

29. Las personas bilingües son más felices que las que hablan un solo idioma.....____

18. Are radio programs which are given in Spanish listened to in your home?

NEVER SOMETIMES OFTEN MOSTLY ALWAYS

19. What language does child speak when with friends outside of class? (Check one)

1. always Spanish
2. mostly Spanish
3. roughly equal amount of Spanish and English — $\bar{x}$=2.6, s=1.3, n=122
4. mostly English
5. always English

20. Indicate the language dominance of each of the following family members in the areas of understanding (comprehension) and speaking (expression) by having them choose the appropriate number:

SPANISH 1 2 3 4 5 ENGLISH

1 Can {understand / speak} Spanish much better than English

2 Can {understand / speak} Spanish a little better than English

3 Can {understand / speak} Spanish and English about the same amount

4 Can {understand / speak} English a little better than Spanish

5 Can {understand / speak} English much better than Spanish

	Understanding:	Speaking:
Father	x=1.7,** s=1.1, n= 53	x=1.6,** s= .91, n= 52
Mother	x=1.1,** s= .47, n=113	x=1.1** s= .44, n=114
(Child)	x=2.3, s=1.4, n=117	x=2.3, s=1.4, n=117

** $p < .01$

30. El ser bilingüe en Connecticut es tan importante que todas las escuelas de este estado deben de hacer todo lo posible por enseñarle a todos los ninos ingles y espanol....._____

31. El ser bilingüe es una desventaja....._____

32. Los puertorriqueños pueden disfrutar lo mejor de las dos culturas si se les educa adecuadamente y aprender tanto el inglés como el español...._____

33. Para poder aprender buen inglés lo mejor es convertirse en americano olvidandose de la comunidad puertorriqueña....._____

34. Los puertorriqueños se sienten orgullosos de poder hablar inglés....._____

35. Las personas que hablan más de un idioma son más educados....._____

36. El bilinguilismo es un instrumento que los puertorriqueños deben aprender a usar bien....._____

37. Las personas bilingües pueden ser de más ayuda en la solución de problemas mundiales que los que solo saben un idioma....._____

38. Muchos adultos deberían estudiar y aprender un segundo idioma....._____

39. No vale la pena que los adultos estudien un segundo idioma porque siempre tendrían un acento al hablar....._____

40. Cási todas las personas importantes solo dominan un idioma, así es que las escuelas se deben dedicar a enseñar bien un solo idioma....._____

41. ¿Qué idioma cree usted es más importante que su (hijo) aprenda a entender y hablar bien? (MARQUE UNO)

Español _____

Inglés _____

Ambos igualmente importantes _____

42. ¿Qué idioma cree usted es mas importante que su (hijo) aprenda a leer y a escribir? (MARQUE UNO)

Español _____

Inglés _____

Ambos igualmente importantes _____

Mosley Attitude toward Bilingualism Scale: $\bar{x}$=4.38, s=.37, n=116

Indicate the response to the following 20 questions by putting one of the following numbers after each one:

1. No, of course not
2. I don't think so
3. Neither yes nor no
4. I think so
5. Yes, of course

21. Being bilingual (being able to understand or speak two languages) has more advantages than disadvantages....._____

22. Both Puerto Ricans and Anglo-Americans should be bilingual....._____

23. Puerto Rican children should try to forget Spanish so they can improve their English....._____

24. Being able to converse in two languages is a satisfying experience....._____

25. If properly eeucated, Puerto Rican children have an unusual opportunity to become truly bilingual....._____

26. A good school will encourage the learning of Spanish and the learning of English on the part of all pupils attending....._____

27. Learning to speak two languages takes more time than it is worth....._____

28. Being bilingual is a source of pride....._____

29. Bilinguals are happier than those who speak only one language...._____

30. Bilingualism is so important in Connecticut that all Connecticut schools should try very hard to teach both English and Spanish to every child....._____

31. Bilingualism is a handicap....._____

32. Puerto Ricans can enjoy the best of two cultures if they are properly educated and learn both English and Spanish....._____

33. One has to just about become an Anglo and cut himself off from the Puerto Rican community if he wants to become good with English....._____

34. Puerto Ricans are proud of being able to speak English....._____

35. People who speak more than one language have cultural advantages._____

36. Bilingualism is a valuable tool which Puerto Ricans should learn to use well....._____

43. ¿ Cree usted que vale la pena enseñar un curso de historia y cultura puertorriqueña en las escuelas de aquí? (MARQUE UNA)

Si _____

No _____

44. ¿ Cree usted que vale la pena enseñarle a los niños de habla hispana las asignaturas básicas en español hasta que ellos aprendan suficiente inglés?

Si _____

No _____

45. ¿ Cuantas veces cada uno de ustedes ha visitado la escuela durante el presente año escolar? (MARQUE UNA)

0_____

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

+_____

¿ Cual fué el motivo de su visita?

hablar con el principal _____

hablar con la maestra _____

reunión de padres y maestros _____

otro _____

46. ¿ Ve el (Alumno) el programa televisado "Sesame Street"?

Sí _____

No _____

Si la respuesta es "Sí", ¿ cuantas veces por semana ha mirado el (alumno) "Sesame Street" durante este año escolar? (Puede ser un promedio) _____

37. Bilingual people can be of more help than monolinguals in solving the world's problems....._____

38. Many adults should study and learn a second language....._____

39. It is not worthwhile for an adult to study a second language because he will always have an accent....._____

40. Most people of great influence know only one language, which indicates that schools should do a good job of teaching just one language....._____

41. Which language do you feel is more important for (child) to learn to speak and understand (CHECK ONE)

Spanish	1 (.8%)
English	11 (9.0%)
Both equally important	111 (90.2%)
NR	3

42. Which language do you feel is more important for (child) to learn to read and write (CHECK ONE)

Spanish	3 (2.3%)
English	11 (9.0%)
Both equally important	110 (89.7%)
NR	2

43. Do you feel it worthwhile to have Puerto Rican history and culture taught in school here? (CHECK ONE)

Yes	120 (98.4%)
No	2 (1.6%)
NR	4

44. Do you feel it worthwhile to teach Spanish-speaking children their basic subjects in Spanish while they learn English as a Second Language? (CHECK ONE)

Yes	111 (91.2%)
No	12 (8.8%)
NR	4

47. Anote cualquier cambio que haya notado en el (alumno) y que usted crea es como resultado de la escuela. Subraya la palabra adecuada en cada caso:

(Alumno) parece haber MEJORADO/ESTA IGUAL/HA EMPEORADO en su trabajo escolar.

(Alumno) tiene MAS/IGUAL/MENOS confianza en sí mismo.

(Alumno) parece HABER MEJORADO/ESTA IGUAL/HA EMPEORADO en su habilidad para entender y hablar el inglés.

(Alumno) parece HABER MEJORADO/ESTAR IGUAL/HA EMPEORADO en su habilidad para entender y hablar español.

(Alumno) tiene MAS/IGUAL NUMERO/MENOS amigos.

Comentarios adicionales _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

45. How many times did either of you visit the school this (1970-71) school year? (CHECK ONE)

x=2.7, s=2.0, n=125

0 _____

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

\+ _____

46. Does (child) watch "Sesame Street" on television? (CHECK ONE)

Yes	41	(34.4%)
No	78	(65.6%)
NR	7	

If yes, how many times a week has (child) watched "Sesame Street" (on the average) during this past school year?

$\bar{x}$=2.6, s=2.4, n=41

47. Are you interested in continuing your education? (CHECK ONE)

Yes	71	(85.5%)
No	12	(14.5%)
NR	43	

APENDICE B

PROGRAMA DE ACTIVIDADES Y ORADORES

DURANTE LA FASE FORMAL DEL INSTITUTO

Instituto: "Alumnos puertorriqueños en las escuelas de Estados Unidos"

Director: Perry Alan Zirkel

Sesiones de la mañana - Clases en el Gengras Campus Center de la Universidad de Hartford
Sesiones de la tarde - Entrevistas en la comunidad puertorriqueña de Hartford

Lunes, 28 de Junio, 1971

9:00 - 9:30 Matrículas
9:30 - 10:00 Introducción
10:00 - 12:00 Cultura y Educación de los sujetos del instituto

Carlos Hortas, Departamento de Español y Francés de la Universidad Yale
José Miranda, Departamento de Lenguage, Escuela Bulkely, Hartford

1:00 - 3:00 Explicación del método de las entrevistas

3:00 - 5:00 Formación de los grupos entrevistadores y sus deberes

Martes, 29 de Junio, 1971

9:00 - 12:00 Programas de las escuelas primarias: educación bilingüe/bicultural

Kenneth Lester, Especialista en Idiomas extranjeros - Departamento de Educación del Estado de Connecticut
Idalia Morales, P.S. 25 Escuela Bilingüe, Bronx, New York
Aida Vélez, Educación Bilingüe de Hartford Curriculum Development Team
Lloyd Calvert, Inspector Asistente Escuelas Públicas de Hartford
Rita Cohn, Directora, Escuela Barnard Brown, Hartford

1:00 - 5:00 Entrevistas en los hogares

Miercoles, 30 de Junio, 1971

9:00 - 12:00 Programas de las escuelas secundarias: ESL, SSS, Cultura E Historia puertorriqueñas

APPENDIX B

SCHEDULE OF ACTIVITIES AND RESOURCE PEOPLE

DURING FORMAL ONE-WEEK PHASE OF THE INSTITUTE

Institute: "Puerto Rican Pupils in Mainland Schools"

Perry Alan Zirkel, Director

A.M. Sessions - Classes at Gengras Campus Center, University of Hartford
P.M. Sessions - Interviews in Hartford Spanish-speaking Community

Monday, June 28, 1971

9:00 - 9:30 Registration
9:30 - 10:00 Introduction
10:00 - 12:00 Cultural and educational background

Carlos Hortas, Department of Spanish and French, Yale University
José Miranda, Language Department, Bulkely High School, Hartford

1:00 - 3:00 Explanation of interview schedule and procedure
Formation of interview teams and assignments

Tuesday, June 29, 1971

9:00 - 12:00 Elementary school programs: bilingual/bicultural education

Kenneth Lester, Foreign Language Consultant, Connecticut State Department of Education
Miss Idalia Morales, P.S. 25 Bilingual School, Bronx, New York
Mrs. Aida Velez, Hartford Bilingual Education Curriculum Development Team
Lloyd Calvert, Assistant Superintendent, Hartford Public Schools
Mrs. Rita Cohn, Principal, Barnard Brown School, Hartford

1:00 - 5:00 Home interviews

Lois Maglietto, Coordinadora del programa ESL, Escuelas Públicas de Hartford

Serenalda Pleasant, Programa "ESPAÑOL", Hartford Public High School

Edward McKinney, Director del programa MAS, Escuelas Publicas de Hartford

1:00 - 5:00 Entrevistas en los hogares

Jueves, 1 de Julio, 1971

9:00 - 12:00 Educación para emigrantes, adultos, y Estudios Superiores

Dr. Alexander J. Plante, Jefe de Oficina Departamento de Educación del Estado de Connecticut

Vidal Rivera, Director de Educación para Emigrantes Departamento de Educación Nacional

José Hernández, Miembro del Programa de Educación para niños migrantes

Gerry Gerena, Director del Centro CAMINEMOS

Fernando Milán, Oficina de Matrículas, Universidad de Connecticut

Isnoel Ríos, Presidente del Movimiento de Estudiantes puertorriqueños, Universidad de Connecticut

1:00 - 5:00 Entrevistas en los hogares

Viernes, 2 de Julio, 1971

9:00 - 12:00 La Comunidad Puertorriqueña

José Cruz, Director de la Casa de Puerto Rico,
William Perez, Presidente, Spanish Action Coalition
Felix Irizarry, Miembro de la Junta, Spanish Action Coalition
María Sánchez, Miembro de la Junta, Spanish Action Coalition

6:00 - 9:00 Fiesta de despedida: comida criolla

Joseph Monserrat, Presidente, New York City Board of Education
Ernesto González, Presidente, Club Puertorriqueño de Hartford
Luis Rivera, Restaurante "Aquí me Quedo"
Flor Puesan, Centro de instrucción "CAMINEMOS"

Wednesday, June 30, 1971

9:00 - 12:00 Secondary school programs: ESL, SSS, Puerto Rican history and culture.

Mrs. Lois Maglietto, Coordinator of English as a Second Language, Hartford Public Schools
Mrs. Serenalda Pleasant, "Espanol" program, Hartford Public High School
Mr. Edward McKinney, Director, Project MAS, Hartford Public Schools

1:00 - 5:00 Home Interviews

Thursday, July 1, 1971

9:00 - 12:00 Migrant, adult and higher education

Dr. Alexander J. Plante, Bureau Chief, Connecticut State Department of Education
Vidal Rivera, Director of Migrant Education, U.S. Office of Education
José Hernandez, Central Staff, Migratory Children's Program
Gerry Gerena, Director, Caminemos Adult Learning Center, Hartford
Fernando Milán, Admissions Office, University of Connecticut
Isnoel Ríos, President, Puerto Rican Student Movement, University of Connecticut

1:00 - 5:00 Home Interviews

Friday, July 2, 1971

9:00 - 12:00 Spanish-speaking community

José Cruz, Director, Casa de Puerto Rico, Hartford
William Pérez, President, Spanish Action Coalition
Feliz Irizarry, Board member, Spanish Action Coalition
Mrs. María Sanchez, Board member, Spanish Action Coalition

1:00 - 5:00 Compilation of survey results

6:00 - 9:00 Farewell Fiesta: comida criolla

Joseph Monserrat, President, New York City Board of Education
Ernesto González, President, Spanish-American Club, Hartford
Luis Rivera, Aquí Me Quedo restaurant
Flor Puesan, Caminemos Learning Center

BIBLIOGRAFIA

REFERENCES

Anderson, J. Puerto Rican home: Classroom scene of tragedy. Hartford Courant, March 8, 1970, p. 6.

.Committee plans proposal for Puerto Rican agency. Hartford Courant, December 1, 1971, p. 53. (a)

.Foundations to seek methods to aid Puerto Rican students. Hartford Courant, November 2, 1971, p. 25. (b)

.Schools plan bilingual program. Hartford Courant, July 19, 1971, p. 14. (c

.Spanish-speaking enrollment in schools expected to rise. Hartford Courant, October 30, 1971, pp. 1, 4. (d)

Archdioces of San Juan. Statistics of personal interviews at airport, San Juan, Puerto Rico, January-December, 1970. Hato Rey, P.R.: Catholic Aid to Puerto Rican Emigrants, 1971. (Mimeo.)

Arsenian, S. Bilingualism and mental development. Teachers College Record, 1937, 39, 242-243.

Coleman, J.S. et al. Equality of educational opportunity. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1966.

Connecticut State Department of Education, Bureau of Educational Management and Finance. The distribution of minority-group pupils and staff in the public schools of Connecticut, Part I. Hartford, Connecticut: Connecticut State Deparrment of Education, 1971. (Mimeo.)

Dryden, M.A. Bienvenidos a la escuela Carew - Una escuela con dos lenguas. Trend, 1970, 6, 37-39.

Editor. Help for Spanish speakers. Hartford Courant, November 4, 1971, p. 24.

Emery, M. A pilot project in bilingual office occupations. American Vocational Journal, 1970, 45, 62.

Farber, M.A. A bilingual school reaching truants in Boston. New York Times, March 14, 1970, pp. 29, 35.

BIBLIOGRAFIA

REFERENCES

Anderson, J. Puerto Rican home: Classroom scene of tragedy. Hartford Courant, March 8, 1970, p. 6.

.Committee plans proposal for Puerto Rican agency. Hartford Courant, December 1, 1971, p. 53. (a)

.Foundations to seek methods to aid Puerto Rican students. Hartford Courant, November 2, 1971, p. 25. (b)

.Schools plan bilingual program. Hartford Courant, July 19, 1971, p. 14. (c)

.Spanish-speaking enrollment in schools expected to rise. Hartford Courant, October 30, 1971, pp. 1, 4. (d)

Archdioces of San Juan. Statistics of personal interviews at airport, San Juan, Puerto Rico, January-December, 1970. Hato Rey, P.R.: Catholic Aid to Puerto Rican Emigrants, 1971. (Mimeo.)

Arsenian, S. Bilingualism and mental development. Teachers College Record, 1937, 39, 242-243.

Coleman, J.S. et al. Equality of educational opportunity. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1966.

Connecticut State Department of Education, Bureau of Educational Management and Finance. The distribution of minority-group pupils and staff in the public schools of Connecticut, Part I. Hartford, Connecticut: Connecticut State Deparrment of Education, 1971. (Mimeo.)

Dryden, M.A. Bienvenidos a la escuela Carew - Una escuela con dos lenguas. Trend, 1970, 6, 37-39.

Editor. Help for Spanish speakers. Hartford Courant, November 4, 1971, p. 24.

Emery, M. A pilot project in bilingual office occupations. American Vocational Journal, 1970, 45, 62.

Farber, M.A. A bilingual school reaching truants in Boston. New York Times, March 14, 1970, pp. 29, 35.

Fishman, J.A. The measurement and description of widespread and relatively stable bilingualism. Modern Language Journal, 1969, 53, 152-156.

Greene, J.F., & Zirkel, P. A. Educational survey of Spanish-speaking families in Bridgeport, Connecticut. Bridgeport, Conn.: Connecticut Consortium on Research Development, Higher Education Center for Urban Studies, 1971. USOE Research Contract No. OA-901.

Hall, A. Bilingual program urged in Quirk School. Hartford Courant, November 19, 1971, p. 31.

Hidalgo, H.H. The Puerto Ricans in Newark, N.J. Newark, N.J.: Aspira, 1970.

Hoffman, M.N. The Measurement of bilingual background. New York : Teachers College , Columbia University, Bureau of Publications, 1934.

Kaufman, M. Will instruction in reading Spanish affect ability in reading English? Journal of Reading, 1968, 11, 521-527

Lewis, H.P., & Lewis, E.R. Written language performance of sixth-grade children of low socioeconomic status from bilingual and monolingual backgrounds. Journal of Experimental Education, 1965, 33, 237-242

Lopez, V. A compilation of registrations from kindergarten to eighth grade between the years 1966-1970 in Barnard Brown school. Unpublished report, University of Hartford, 1971. (Mimeo.)

Mosley, R.T. Development and application of a Spanish-English bilingualism attitude scale. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University, 1969.

New York City Board of Education. Developing a program for testing Puerto Rican pupils in New York City public schools. New York City: Board of Education, 1959.

Pantoja, A. et al. Study of poverty conditions in the New York Puerto Rican community. New York: Puerto Rican Forum, 1964.

Proposal to Hartford Citywide Committee in bilingual education. Discussion Draft No. 2. May 25, 1971. (Xerox.)

Fishman, J.A. The measurement and description of widespread and relatively stable bilingualism. Modern Language Journal, 1969, 53, 152-156.

Greene, J.F., & Zirkel, P. A. Educational survey of Spanish-speaking families in Bridgeport, Connecticut. Bridgeport, Conn.: Connecticut Consortium on Research Development, Higher Education Center for Urban Studies, 1971. USOE Research Contract No. OA-901.

Hall, A. Bilingual program urged in Quirk School. Hartford Courant, November 19, 1971, p. 31.

Hidalgo, H.H. The Puerto Ricans in Newark, N.J. Newark, N.J.: Aspira, 1970.

Hoffman, M.N. The Measurement of bilingual background. New York : Teachers College , Columbia University, Bureau of Publications, 1934.

Kaufman, M. Will instruction in reading Spanish affect ability in reading English? Journal of Reading, 1968, 11, 521-527

Lewis, H.P., & Lewis, E.R. Written language performance of sixth-grade children of low socioeconomic status from bilingual and monolingual backgrounds. Journal of Experimental Education, 1965, 33, 237-242

Lopez, V. A compilation of registrations from kindergarten to eighth grade between the years 1966-1970 in Barnard Brown school. Unpublished report, University of Hartford, 1971. (Mimeo.)

Mosley, R.T. Development and application of a Spanish-English bilingualism attitude scale. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University, 1969.

New York City Board of Education. Developing a program for testing Puerto Rican pupils in New York City public schools. New York City: Board of Education, 1959.

Pantoja, A. et al. Study of poverty conditions in the New York Puerto Rican community. New York: Puerto Rican Forum, 1964.

Proposal to Hartford Citywide Committee in bilingual education. Discussion Draft No. 2. May 25, 1971. (Xerox.)

Seven towns offer bilingual classes. Connecticut Education, November 1971, p. 6.

Tumin, M.M. Puerto Rican social conditions. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1961.

Valdez, R.F. The fallacy of the Spanish-surname survey. California Teachers Association Journal, 1969, 65, 29-32

Wagenheim, K. Puerto Rico - A profile. New York: Praeger, 1970.

Warner, L. et al. Social class in America. Chicago: Science Research Associates, 1949.

Zirkel, P.A. (Compiler.). A bibliography of materials in English and Spanish relating to Puerto Rican pupils. West Hartford, Conn.: Connecticut Migratory Children's Program, 1971.

Zirkel, P.A. & Greene, J.F. The academic achievement of Spanish-speaking first-graders in Connecticut. Hartford, Conn.: Connecticut State Department of Education, April, 1971. (Mimeo.)

Zirkel, P.A. & Moses, E.G. Self-concept and ethnic group membership among public school students. American Educational Research Journal, 1971, 8, 253-265

Seven towns offer bilingual classes. Connecticut Education, November 1971, p. 6.

Tumin, M.M. Puerto Rican social conditions. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1961.

Valdez, R.F. The fallacy of the Spanish-surname survey. California Teachers Association Journal, 1969, 65, 29-32

Wagenheim, K. Puerto Rico - A profile. New York: Praeger, 1970.

Warner, L. et al. Social class in America. Chicago: Science Research Associates, 1949.

Zirkel, P.A. (Compiler.). A bibliography of materials in English and Spanish relating to Puerto Rican pupils. West Hartford, Conn.: Connecticut Migratory Children's Program, 1971.

Zirkel, P.A. & Greene, J.F. The academic achievement of Spanish-speaking first-graders in Connecticut. Hartford, Conn.: Connecticut State Department of Education, April, 1971. (Mimeo.)

Zirkel, P.A. & Moses, E.G. Self-concept and ethnic group membership among public school students. American Educational Research Journal, 1971, 8, 253-265